أثر الالتحاق ببرنامج دراسي تخصصي فى الإعاقة السمعية على تعديل اتجاهات معلمي المعوقين سمعياً وخفض مستوي احتراقهم النفسي

الدكتور: على عبد النبي حنفي

جهة النشر : مجلة كلية التربية – جامعة طنطا ، العدد 33 ، النصف الثاني لسنة 2004 م.

أثر الالتحاق ببرنامج دراسي تخصصي فى الإعاقة السمعية على تعديل اتجاهات معلمي المعوقين سمعياً وخفض مستوي احتراقهم النفسي

الدكتور: على عبد النبي حنفي(*)

مقدمة الدراسة :-

تعد عملية إعداد المعلم من القضايا المهمة التي تلقي اهتماما متزايداً في الأوساط التربوية ،حيث أحيطت هذه القضية بقدر كبير من الاهتمام ، يرجع بالدرجة الأولي إلي الدور الذي يقوم به المعلم في العملية التعليمية ،حيث يتوقف نجاح أو فشل العملية التعليمية علي نوعية الإعداد الذي تلقاه ، والتدريب الذي مارسه أثناء ذلك الإعداد ،باعتبار أن المعلم مطالب بمسايرة التغير والتطور باستمرار،فنموه في المهنة مرتبط بنموه العلمي والمهني ،ولهذا فقد أصبح الاهتمام بتنمية كفاءات المعلمين وتطويرها أحد أهم الاتجاهات الحديثة في مجال العملية التربوية ،باعتبار أن إعداد المعلم وتدريبه مع العناية بنموه النفسي والمهني علي جانب كبير من الأهمية 0

ومما يدعو للاهتمام بمعلم التربية الخاصة وإعداده المهني وصحته النفسية ما ذكره عبد المطلب القريطى (1998 :488) أنة من المظاهر الأساسية الدالة علي الصحة النفسية للمعلم مدي توافقه والتلاؤم بينة من جانب ،ومن جانب آخر مهنته بمكوناتها وعناصرها المهاريه والبشرية الاجتماعية،ويتوج ذلك بأن يرضى الفرد عن عملة ، فالمعلم المتوافق مهنياً أكثر رضا عن عملة ، وأكثر إنتاجية وحماساً واستغراقاً فيه ،لذا فهو يوثر إيجابيا علي اتجاهاته نحو المهنة ومستوي تحصيل تلاميذه وتوافقهم الدراسي0

ومن هنا تبدو أهميه اتجاهات المعلمين نحو المعوقين سمعياً والتي ترتبط بشكل مباشر بتوافقهم المهني والرضا عن المهنة ... ويتأكد ذلك من خلال ما أشار إلية مارتن Martin (1997: 20) من أنة يجب علي المعلم أن يبذل جهداً من أجل تحقيق المصالحة والاتساق بين أدوارة العديدة،الأمر الذي يتطلب درجة من التحدي والمواجهة ، ومثلها درجة من الدعم والتأييد وصولاً إلي التطوير المهني .

ويري الكسندر Alexander (1989 :130) أن متطلبات إعداد المعلم صارت نفسها متغيرة حسب الأدوار المراد من المعلم القيام بها، فمهنة المعلم متغيرة، وأدواره متنوعة، وتبدو الحاجة إلي تحديد الأدوار الرئيسية للمعلم يلي ذلك وصف برامج الإعداد اللازمة لتحقيق هذه الأدوار.. ويزداد هذا الوصف تعقيداً في مجال التربية الخاصة0

ويؤكد فاروق صادق (1999 :21 -23) علي أهمية تطوير برامج إعداد المعلمين والكوادر اللازمة وذلك لتلبية التغير في المهام الملقاة علي عاتق العاملين في برامج التربية الخاصة،وما يتطلب ذلك من تطوير في الاختيار أو الإعداد، والتدريب، والتقييم سواء كان الإعداد والتدريب قبل الخدمة أو أثناءها وذلك يتطلب مراجعة مناهج إعداد المعلمين في الكليات والجامعات بطريقة دورية0

وفي هذا الصدد، يري لوري وروجر Lori &Roger (2002 :258) أنة قد أصبح المجال المهني للتربية الخاصة محاطاً بالعديد من التحديات بسبب نقص العناصر من ذوي التدريب المتميز ،حيث إن تدريب المعلمين وإعدادهم أكاديمياً أصبح من العمليات المكلفة اقتصاديا ، بل وأصبحت عملية استبدالهم من العمليات الصعبة ، وقد يرجع ذلك علي حد تعبير الجوزا وآخرين Alghazo et al., (2003 :520) إلي زيادة الاهتمام بتعليم المعوقين في المدارس العادية أو في بيئة مدرسية أقل تعقيداً، وبالتالي يتطلب إعداد برامج تعليمية لمعلم المستقبل يتقبل الطلاب المعوقين ويزودهم بالمهارات الضرورية للعمل الفعال0

وقد ذكر ريتشارد وروجر Richard & Roger (2001 :38) أن العديد من الباحثين مثل جرستن و ودورد Gersten & Woodward (1990) وجلاتورن Glatthorn (1990) وغيرهم أكدوا علي أن مسئولية تعليم الطلاب في فصول التعليم يقع علي عاتق المعلم، وبالتالي، هذا يتطلب تغيرات جوهرية في اتجاهات المعلمين وتوقعاتهم0

(*)، كلية التربية جامعة بنها

ويشر الجوزا وآخرون Alghazo et al., (2003 :38) إلي أن اتجاهات المعلمين للطلاب المعوقين في المدارس العادية عملية مكتسبة (متعلمة) ومتأثرة إلي حد كبير بتفاعل المعلمين مع طلابهم، لذا فإن اكتساب المعلمين لمعلومات أكثر عن دمج المعوقين واحتياجاتهم التعليمية قد يكون لها الأثر في تقليل الاتجاهات السلبية نحو المعوقين ودمجهم0

وترجع أهمية اتجاهات المعلمين نحو المعوقين سمعياً خاصة ،كما ذكر إلياس وآخرون Elias et al., (2000 :192) إلي أن موضوع دمج inclusion المعوقين في المدارس العادية أحد الموضوعات أو القضايا الأساسية في التربية الخاصة خلال الربع الأخير من القرن الماضي0

وفي ضوء ما سبق، تعد اتجاهات المعلمين أثناء الخدمة نحو الطلاب المعوقين والإعداد الأكاديمي الذي تلقوه في تعليم المعوقين يحددان نجاح الدمج، وذلك لانجاز نواتج دمج فعالة، يجب إعداد المعلمين إعداداً كافياً، تجنباً لما يتعرضون له من ضغوط مهنية أثناء تعاملهم مع المعوقين. (Alghazo et al., 2003:515)

ويري علاء الدين كفافي (2003 :352) أن العاملين في حقل التعليم ربما أكثر الناس شعوراً وتعرضاً للضغوط المهنية حيث إن التعليم مهنة شاقة ويتعرض المعلمون فيها لضغوط مهنية شديدة قد تتراكم وتصل بالفرد إلي درجة متقدمة من الإنهاك أوما يطلق علية الاحتراق النفسي0

ويؤكد ميرنس وكان Mearns & Cain (2003 :72)أن شعور المعلمين بالضغوط المهنية والنفسية في مجال العمل لا يعني بالضرورة إصابته بالاحتراق النفسي، ولكن إصابة المعلم بالاحتراق النفسي هو حتماً لمعاناته من الضغوط النفسية الناجمة عن ظروف تعامله مع المعوقين سمعياً، حيث تعد ضغوط العمل مكوناً رئيسياً في الاحتراق النفسي 0

وقد تبدو خطورة الاحتراق النفسي كما ذكر زيد البتال (2000 : 80 -85) في أن الاحتراق النفسي للمعلمين له آثار سالبة علي العملية التربوية ككل، حيث يتدنى معدلات المعلمين الإنتاجية، وانشغالهم بالبحث عن حلول لتلك المشكلة، وتدني الدافعية لأي انجاز ذي أهمية، ومن ثم يقل اهتمامهم بتدريس الطلاب والوفاء باحتياجاتهم التعليمية، الأمر الذي ينعكس بالسلب علي مستوي طلابهم الأكاديمي والتأهيل الاجتماعي علي حد السواء،أيضاً أكد ميرنس وكان Mearns & Cain (2003 :72) أن للاحتراق النفسي للمعلم تأثيره السالب علي التلاميذ وأسر المعلمين، وأن المعلمين الجدد أكثر عرضة للإصابة به0

وفي ضوء ما سبق،يري الباحث أنة يمكن تغير اتجاهات المعلمين نحو الطلاب المعوقين سمعياً من خلال أمدادهم بمعلومات عن الإعاقة السمعية وطرق التواصل معهم وطرق التدريس الملائمة لهم وكلها أمور قد يفتقدها المعلمون-عينة الدراسة- والتي قد يرجع افتقارهم لتلك المعلومات إلي تبني اتجاهات سالبة نحو المعوقين سمعياً فضلاً عن عجزهم في مواجهة المشكلات التي تواجههم أثناء العلمية التدريسية –في ضوء تطبيق مناهج التعليم العام في معاهد الأمل للصم،وبرامج دمج الصم/ضعاف السمع بالمدارس العادية بالمملكة العربية السعودية – وكيفية التغلب عليها،ومع مرور الوقت يشعر المعلمين بالضغوط،ويتضاعف هذا الشعور مع عدم تلقيه الدعم الخارجي الكافي من المهتمين،هنا يبدأ الشعور بالاحتراق النفسي كخطوة أخيرة في ظل الجهود غير الناجحة من قبل المعلم مع التغلب علي الظروف المحيطة به....وبالتالي،وحسب وجهة نظر الباحث التي تنظر إلي دبلوم الإعاقة السمعية،والتي التحق بها المعلمين- عينة الدراسة- كتدريب أثناء الخدمة،قد يسهم في مساعدة المعلمين علي التغلب علي ما يواجهونه من مشكلات0

وفي هذا الصدد، أكد ليرا Laurie (1999 :28) علي أن المعلمون يحتاجون إلي الكثير من المعرفة عن خصائص هؤلاء المعوقين والمهارات التدريسية اللازمة للتعامل مع تلك الفئة، ومن المحتمل أن تتغير اتجاهات المعلمين إذا تم إكسابهم هذه المعرفة والمهارات 0وهذا ما اكدة عبد العزيز الشخص (1986 :64)من أن العديد من الدراسات أشارت إلي سلبية الاتجاهات نحو المعوقين عامة الأمر الذي يؤكد أهمية إعداد البرامج المناسبة لتغييرها 0

وقد برر ريتشارد وروجر Richard & Roger (2001 :39) أهمية التدريب أثناء الخدمة للمعلمين في مجال التربية الخاصة

في ضوء الاهتمام ببرامج دمج المعوقين في المدارس العادية، وذلك بالتركيز علي كيفية التطور المهني والدعم مما يسهم في شعور المعلمين بأن لديهم القدرة علي مواجهة احتياجات المعوقين0

لذا ،يري الباحث أنة إذا كان التدريب أثناء الخدمة يعد مطلباً ضرورياً للمعلمين في التعليم العام، فإنه يعد أكثر إلحاحاً في مجال التربية الخاصة بفئاتها المختلفة،حيث يسهم التدريب أثناء الخدمة في إكساب المعلمين المعلومات والمهارات المرتبطة بالمناهج وطرق التدريس لفئة المعوقين سمعياً وطرق التواصل معهم والمعينات السمعية الملائمة لإعاقتهم، والتدخلات العلاجية والتربوية المختلفة لمشكلاتهم ... الخ بشكل يسهم في تغير الإطار المرجعي للمعلم مما يؤثر علي تعديل اتجاهاته نحو المعوقين سمعياً وقيامة بالدور المهني المنوط به، وبالتالي قد ينعكس ذلك بالإيجاب علي الضغوط النفسية لديهم، ويتفق ذلك مع نتائج دراسة بريزنر Praisner (2003) والتي أكدت علي أهمية التدريب في تعديل الاتجاهات نحو دمج المعوقين، وكذلك دراسة ريتشارد وروجرRichard & Roger (2001) والتي توصلت إلي أهمية مقررات التربية الخاصة في تغير اتجاهات المعلمين نحو المعوقين ودمجهم في المدارس العادية، أو كما توصل ليرا Laurie (1999) أن هناك عدداً من الاستراتيجيات التعليمية التي يستخدمها معلمو التعليم العام تتزايد مع دراستهم لمقررات ذات علاقة بالتربية الخاصة ومقدار ما يقضونه مع معلمي التربية الخاصة،وأيضاً دراسة عبد العزيز الشخص (1987) والتي توصلت إلي فاعلية مقررات التربية الخاصة في تغيير اتجاهات الطلاب نحو المعوقين0

مشكلة الدراسة :-

تعددت قضايا ومشكلات التربية الخاصة نتيجة التطور الذي حدث في ميدانها في الوقت الحاضر،ومن هذه القضايا قضية الكوادر اللازمة والمؤهلة،ونقصها وكيفية العمل علي مواجهة هذا النقص0 (فاروق الروسان 1998: 169 -170) والآثار السالبة لعدم تأهيل هذه الكوادر تأهيلاً يتلاءم مع طبيعة العمل مع ذوي الاحتياجات الخاصة،وماتدركة هذه الكوادر من اتجاهات نحوهم ،وهذا ما حث عدد من الباحثين ،منهم علي سبيل المثال :عبد العزيز الشخص (1986) ،عبد المطلب القريطي(1992)،عبد المطلب القريطي(1993)...الخ بدراسة اتجاهات فئات عديدة من الناس ،لا سيما طلاب الجامعة أو طلاب الدراسات العليا نحو المعوقين،وإشارات نتائج دراساتهم إلي سلبية الاتجاهات نحو المعوقين الأمر الذي دفعهم إلي التوصية بضرورة إعداد البرامج المناسبة لتغييرها أو علي الأقل تعديلها،وهذا ما أكدة عادل الأشول (1991: 1009) علي أهمية الحاجة إلي تدريب أرشادي أوسع للمعلمين أثناء الخدم لتجديد مهارتهم ومعلوماتهم وفقاً للطرق الإرشادية الحديثة في مجال ذوي الاحتياجات الخاصة0

وفيما يتعلق بموضوع الاحتراق النفسي للمعلمين ،والذي يعد أحد الموضوعات التي تلقي مزيداً من الاهتمام في السنوات الأخيرة،وما يتركه من أثار سالبة علي الطلاب 0 (Mearns&Cain,2003: 72) وأن معلمي التربية الخاصة يعانون من مستوي متوسط من الاحتراق النفسي وأن لديهم إحساساً بالعجز والقصور فيما يلقي عليهم من مهام تدريسية 0 (زيدان السرطاوى،1997: 92)(زيد البتال،2000: 81)

عموماً،تتحدد مشكلة الدراسة الحالية في الحاجة الميدانية(التربوية)لتحديد مدي تأثير البرنامج التدريبي (دبلوم الإعاقة السمعية) الذي يلتحق به معلمو المعوقين سمعياً غير المؤهلين تربوياً،علي تغير اتجاهات هؤلاء المعلمين تجاه طلابهم ،وكذلك تأثير هذا البرنامج علي خفض مستوي الاحتراق النفسي لدي هولاء المعلمين0 وبالتالي ،تتلخص مشكلة الدراسة في الإجابة علي التساؤلين التاليين:-

1-ما أثر التحاق المعلمين ببرنامج تخصصي في الإعاقة السمعية في تعديل اتجاهاتهم نحو المعوقين سمعياً؟

2-ما أثر التحاق المعلمين ببرنامج تخصصي في الإعاقة السمعية في خفض مستوي الاحتراق النفسي لديهم ؟

أهداف الدراسة :-

تهدف الدراسة إلي التعرف علي آثر برنامج دراسي تخصصي في الإعاقة السمعية كتدريب أثناء الخدمة في تغير اتجاهات المعلمين نحو المعوقين سمعياً في ضوء أبعاد حددها الباحث ،وكذا آثرة فى خفض مستوي الاحتراق النفسي بأبعاده لدي عينة الدراسة الحالية من المعلمين ،وذلك من خلال قيام الباحث بتطبيق أدوات الدراسة مرتين:الأولي (قياس قبلي)مع بداية تنفيذ البرنامج الدراسي (بداية الفصل الأول)،والثاني(قياس بعدي) مع نهاية تنفيذ البرنامج (نهاية الفصل الثاني) 0

أهمية الدراسة :-

تتضح أهمية الدراسة في الجوانب التي تتصدي لدراستها في مجال التربية الخاصة عامة والإعاقة السمعية خاصة، والتي تعكس المتغيرات المتضمنة في الدراسة الحالية، باعتبار أنها محاولة لتوضيح أثر الالتحاق ببرنامج دراسي تخصصي للمعلمين غير المؤهلين تربوياً للتعامل مع المعوقين سمعياً (الصم – ضعاف السمع) علي اتجاهات هؤلاء المعلمين نحو المعوقين سميعاً، وانعكاس ذلك علي مستوي الاحتراق النفسي لديهم ... ولاشك أن قضية تأهيل المعلم واتجاهاته ومعاناته من الاحتراق النفسي في مجال التربية الخاصة يعد من أهم القضايا التربوية ذات الأهمية سواء من الناحية النظرية أو الناحية التطبيقية وأخيراً الناحية العملية ،وتزداد هذه القضية أهمية مع تطبيق نظام دمج المعوقين سمعياً في المدارس العادية، وبيان ذلك ما يلي:

1- الجانب النظري :

أن المتأمل في الدراسات العربية خاصة التي تناولت المعوقين سمعياً يلاحظ أن كثيرا منها اقتصرت علي مشكلات المعوقين سمعياً، وبعض المتغيرات النفسية لديهم مثل التوافق النفسي، الاتجاهات الو الدية، السلوك العدواني، مفهوم الذات، المهارات الاجتماعية .. بل وهناك دراسات أخري اتخذت من تلك المتغيرات مؤشراً لبناء وتصميم برامج إرشادية للمعوقين سمعياً أو أسرهم .. الخ في حين هناك دراسات قد تكون قليله تناولت اتجاهات معلمي المعوقين سمعياً نحو المعوقين سمعياً، ومستوي الاحتراق النفسي، وإن وجدت دراسة – في حدود علم الباحث – يكون اهتمامها علي جميع معلمي التربية الخاصة أو بعضها دون تركيز علي فئة المعوقين سمعياً بالرغم من أن تلك الفئة لها خصوصياتها 00 رغم أن عملية إعداد معلم المعوقين سمعياً وما يتلقاه خلال برنامج إعداد تربوي – دبلومه ، دورة تدريبية / تأهيليه – وما يتضمنه من محاضرات، مناقشة، حوار، أبحاث، تدريب ميداني قد يسهم في زيادة تبصير المعلمين بمشكلات المعوقين سمعياً والعوامل التي تكمن خلف تلك المشكلات في ضوء الخطة الدراسية المعدة للبرنامج الدراسي (دبلوم الإعاقة السمعية)0

2- الجانب التطبيقي :-

إن إلقاء الضوء علي أثر هذا البرنامج (دبلوم الإعاقة السمعية) الذي تضمنه التدريب أثناء الخدمة للمعلمين غير المؤهلين تربوياً- أي غير خريجي مسار الإعاقة السمعية من قسم التربية الخاصة جامعة الملك سعود – وما قد يترتب علية من تغيرات في الاتجاهات نحو المعوقين سمعياً، وانعكاس ذلك في خفض مستوي الاحتراق النفسي لعينة الدراسة ،قد يسهم في الاهتمام بعقد تلك البرامج(الدبلومات)وتعميمها علي الإعاقات الأخري0

3- الجانب العلمي :

يتمثل هذا الجانب في إتاحة الفرصة للباحث للإطلاع علي البرامج الأجنبية من خلال الدراسات السابقة، وخطط بعض الأقسام المهتمة بإعداد معلم التربية الخاصة، وهذا ما لخصه فاروق صادق وعبد العزيز الشخص (2002) – التقرير الختامي للاجتماع التشاورى الأول لخبراء التعليم العربي في دمج ذوي الاحتياجات التربوية الخاصة في التعليم النظامي - ومن جانب آخر الاطلاع علي خطط الأقسام المهتمة بإعداد معلم التربية الخاصة في الدول العربية مثل: السعودية والتطور الكمي والكيفي في البرامج والخطط الدراسية التي يتم تدريسها في أقسام وشعب التربية الخاصة في كلية التربية بجامعة الملك سعود وكليات المعلمين بوزارة التربية والتعليم، مصر من خلال الاطلاع علي البرامج والخطط الدراسية التي يتم تدريسها في أقسام وشعب التربية الخاصة في كليات التربية خاصة (عين شمس، حلوان،وطنطا) ومعاهد

إعداد المعلمين، وكذلك الخطة الدراسية لشعبة التربية السمعية بالبعثة الداخلية طبقاً للقرار الوزاري رقم (37) لسنة 1990م، أيضاً البرامج والخطط الدراسية في كلية التربية بجامعة الأمارات العربية المتحدة، وكلية الآداب والعلوم الإنسانية بجامعة القديس يوسف بلبنان، وكلية العلوم التربوية بالجامعة الأردنية ...كل ذلك أفاد الباحث في تكوين خلفية عن أهم البرامج ومقرراتها حول خطة إعداد معلم الإعاقة السمعية في ضوء خبرات الدول السابقة0

وبالتالي، تبدو أهمية الدراسة الحالية ، في أنها تمثل محاولة لاستكشاف التغيرات التي قد تطرأ علي اتجاهات المعلمين – عينة الدراسة – نحو المعوقين سمعياً، ومستوي الاحتراق النفسي لديهم بعد دبلوم الإعاقة السمعية مما قد يسهم في إلقاء المزيد من الضوء علي تفسير آثار التدريب أثناء الخدمة وأهميته ..كما تبدو أهمية الدراسة من خلال ما تقدمه من إضافة للمكتبة العربية ، التي مازالت في حاجة إلي المزيد من الدراسات والبحوث عن تدريب معلم الإعاقة السمعية وتأهيله خاصة في ضوء تطبيق اتجاه الدمج في المدارس العادية، كما ، تبدو أهمية الدراسة من خلال ما تقدمه من أداة قام الباحث بإعدادها في إطار هذه الدراسة وهو مقياس اتجاهات المعلمين نحو المعوقين سمعياً0

مصطلحات الدراسة: -

1- برنامج دراسي تخصصي : هو دبلوم متخصص في الإعاقة السمعية التحق به المعلمون – الذين يعملون في معاهد الأمل للصم وبرامج دمج الصم أو ضعاف السمع أثناء الخدمة وغير مؤهلين تربوياً-لدراسة مقررات (نظرية-تطبيقية)خلال فصلين دراسيين ويقوم بالتدريس فيها أساتذة من قسم التربية الخاصة كلية التربية جامعة الملك سعود وعلم النفس ويحصل المتخرج علي شهادة تفيد التخصص في التربية الخاصة(إعاقة سمعية)0

2- اتجاهات المعلمين Attitudes Teachers يعرفها الباحث علي النحو التالي:

"استعداد (استجابة) مسبق نحو موضوع ما بما ينطوي علية هذا الاستعداد من مفاهيم ومعتقدات وانفعالات" 0

*وإجرائياً :هو الدرجة التي يحصل عليها المعلمون في مقياس اتجاهات المعلمين نحو المعوقين سمعياً ، والذي يتكون من (5) أبعاد0(راجع أدوات الدراسة)0

3- الاحتراق النفسي Burnout يعرفه الباحث علي النحو التالي:

"هو حالة تتسبب عن شعور المعلمون بأن احتياجاتهم لم تلبى،وتوقعاتهم لم تحقق نتيجة لمشاكل عديدة منها ما هو مرتبط بالتدريس ، أو الطلاب أو البيئة التعليمية مع عدم قدرتهم علي التغلب عليها بشكل يفضي بهم إلي الاستنزاف انفعاليا مع الشعور بتدني مستوي الكفاءة الشخصية في مجال العمل"0

* وإجرائياً : هو الدرجة التي يحصل عليها المعلمون في مقياس الاحتراق النفسي لماسلك **Mashach** المستخدم في الدراسة، والذي يتكون من ثلاثة أبعاد : الإجهاد الانفعالي، وتبلد المشاعر، ونقص الشعور بالانجاز0

4- الإعاقة السمعية Hearing Impairment:

يشير مصطلح الإعاقة السمعية إلي القصور في السمع الذي يحد من قدرة المعوق علي التواصل السمعي – اللفظي، ويستخدم هذا المصطلح لتمييز أي فرد يعاني من فقدان السمع، وهذا يتضح من خلال مفهوم الصم وضعيف السمع0

الأصم: هو الشخص الذي يعاني من فقد سمعي – أكثر من 70 ديسيبل – بدرجة لا يسمح له بالاستجابة الطبيعية للأغراض التعليمية والاجتماعية في البيئة السمعية إلا باستخدام طرق التواصل (التهجي الإصبعي، لغة الإشارة، قراءة الشفاه، التواصل الكلي).

ضعيف السمع: هو الشخص الذي يعاني عجزاً أو نقصاً في حاسة السمع بدرجة لا يسمح له بالاستجابة الطبيعية للأغراض التعليمية والاجتماعية، إلا باستخدام وسائل معينة (معين سمعي).

الإطار النظري :-

أولاً: التدريب أثناء الخدمة0

ذكر عبد المطلب القريطى (1998 :49) أنة من غير الصواب أن تنحصر فكرتنا عن وظائف المعلم في مجرد كونه ناقلاً للمعلومات أو وسيطاً لتوصيل المعرفة، وقصر دوره علي مجرد إعداد الدروس وشرحها وتحديد الواجبات المنزلية وإعداد الاختبارات التحصيلية للتلاميذ ... الخ وذلك أن توجهات العملية التربوية والتعليمية وغاياتها لم تعد محصورة فقط في الاهتمام بالجانب المعرفي المعلوماتى، وإنما اتسعت وامتدت لتستهدف تكوين وبناء الشخصية المتكاملة بجميع جوانبها وذلك ليس فقط لمجالات العمل وإنما لمواجهة الحياة اليومية المتغيرة والمشاركة الفعالة في مواقفها والتصدي لمشكلاتها .. وهذا لن يتسنى إلا بإعداد معلم قادر علي أداء العديد من الأدوار منها دوره كمرشد نفسي تربوي، كخبير، كممثل لقيم المجتمع .. الخ0

وهذا يؤكد أن للمعلم أدوار عديدة، كما يؤكد تشين كيو Chenkuei (1994 :89) فهو المسئول عن ضبط الفصل وتقديم المهارات المتنوعة، والمسئول عن تقدير مستويات التعلم وتقدم التلاميذ، وهو مربي ومسئول عن التنشئة الاجتماعية، وهو مرشد نفسي يساعد تلاميذه علي حل مشكلاتهم الانفعالية والعلمية0

يشير كل من غانم شريف وحنان سلطان (1983 : 123) إلي التدريب أثناء الخدمة كما يعرفه هاريسون بأنه عملية يراد بها إحداث آثار في مجموعة أفراد تجعلهم أكثر كفاية ومقدرة في أداء أعمالهم الحالية والمقبلة وذلك بتكوين عادات فكرية واكتساب مهارات ومعارف واتجاهات جديدة0

ويشير مصطفي عبد السميع (1995 :160) إلي أن تدريب المعلمين أثناء الخدمة يهدف إلي ثلاثة أمور هي النمو المهني مع زيادة الدافع للنمو الذاتي، علاج القصور الناتج عن برامج الإعداد قبل الخدمة، وتطوير المهارات الأدائية للمعلمين0

وفي ضوء ما سبق، يمكن القول: إن التدريب أثناء الخدمة من الاتجاهات التربوية الحديثة في إعداد معلم القرن الحادي والعشرين، باعتبار التدريب أثناء الخدمة جزءاً من مهام كليات التربية، حيث يجب أن تتابع هذه المؤسسات خريجها لتدعيم إيجابياتهم وصقلها، وتحديد الصعوبات التي تواجههم وتعمل علي حلها، ومن ثم تكون النقلة من مؤسسة الإعداد إلي ميدان العمل أكثر اتساقاً وتدرجاً، وتضمن في نفس الوقت تغذية راجعيه تطور العمل في كليات التربية أول بأول0 (عبد الفتاح حجاج، 1997 : 210 -211)0

وبالتالى، يعد التدريب أثناء الخدمة أو بمعنى آخر التربية المستمرة لمعلم التربية الخاصة عامة والإعاقة السمعية خاصة محور اهتمام وزراه التربية والتعليم في جمهورية مصر العربية وذلك بهدف التنمية المهنية للمعلم في ضوء تطور المجتمع، ولقد اتخذ أوبلور هذا الاهتمام في عدة صور أو أشكال منها قيام الوزرة بتقديم العديد من البرامج في صور إما بعثات خارجية للاطلاع والتدريب – خلال أربعة أشهر – علي الطرق الحديثة للتدريس وكيفية استخدام التكنولوجيا المتطورة كأدوات تعليمية معينة0 (وزرة التربية والتعليم 1998: 33-35)، وبعثات داخلية للمعلمين أثناء الخدمة ومدتها عام دراسي واحد يتفرغ خلاله المعلم ويصرف له المرتب كاملاً، أو في صورة تدريبات والتي تنقسم إلي : تدريبات إعاقات وذلك بهدف التعريف بخصائص الطفل المعاق وتدريبه ورعايته، وتدريبات مادة بهدف رفع مستوي الأداء في المواد الدراسية المختلفة لمعلمي ومعلمات التربية الخاصة0(وزارة التربية والتعليم 1995 :27 -28) .. وغير ذلك من صور التدريب، وذلك لتهيئة المجال للمعلمين أثناء قيامهم بالخدمة للارتقاء بأدائهم في مهنه التعليم وتنميتها بحيث يسير تطوير التعليم وتقدمة في اتجاهات مسايرة لروح العصر ومتمشية مع تطور المجتمع0

مبررات التدريب أثناء الخدمة:

في الواقع أن العاملين في مجال التربية الخاصة بحاجة إلي المشاركة في تنفيذ وتطوير برامج الدمج، ومن ثم يجب إعدادهم بطريقة متكاملة من أجل القيام بتلك المهمة0 (Praisner,2003: :142)، بل قد أصبح من الواضح أن إعداد المعلمين قبل الخدمة وأثنائها لمهمة

التدريس للطلاب المعوقين في فصول التعليم العام (مثل الدمج) أصبح هدفاً في مواجهة برامج تعليم المعلــم . , Richard & Roger) (2001 : 38

لذلك فإن اختيار المعلم وإعداده وتدريبه مع العناية بنموه النفسي والمهني علي جانب كبير من الأهمية، حيث يــري تاتــار Tatar (1998: 217) أن المعلم يسهل عملية التعليم، ويقدم معلومات أضافية في مادته العلمية، ويعامل تلاميذه بثقة وجدية، ويشجعهم ويدعم اهتماماتهم ويساعدهم علي النمو، ويحفزهم علي مزيد من التأمل، ويقدم الدعم الفعال في حل مشكلاتهم، لذا يمثل نموذجــاً يحتــذي بــه الطلاب، فهو شخص يعتمد علية لأنة قادر علي منح الشعور بالأمن وتقدير الذات0

ويؤكد لافى Laffey (1999 :5) أن المعلمين أنفسهم يدركون أن برامج إعدادهم في حاجة لإصلاح، فالمعلمون الجدد يشعرون أنهم غير قادرين علي ما يواجههم من تحديات ، ويعتقدون أن محتويات برامج إعدادهم التقليدية ضعيفة، وأن الدعم الذي يحصــلون عليــة خلال سنواتهم الأولي في التدريس قليل مما يتسبب في ترك عدد منهم للمهنة0

وبالتالي، فمهما كانت جودة برامج إعداد المعلم قبل الخدمة، فإنها لا تستطيع أن تزوده بحلول لكل المشكلات التي سوف تواجهــه في مواقع العمل الفعلية، هذا من ناحية، ومن ناحية أخري، مهما كانت مهارة المعلم وكفاءته فإنه لا يستطيع مســايرة التطــورات الســريعة والانفجار المعرفي وثورة المعلومات في مادة تخصصه، ما لم يخضع لبرامج تدريب مستمرة، وما لم تزوده هذه البرامج بمهارات التعليم الذاتي . (فتحية بكري ، 1995 : 153)

ولقد كان لدمج المعوقين سمعياً في المدارس العادية، بالإضافة إلي تطبيق مناهج التعليم العام في تعليم المعوقين في المملكة العربية السعودية وذلك لمسايرة الاتجاه العالمي السائد في مجال التربية الخاصة، دور في الحاجة إلي مزيد من التدريب للمعلمين،و في ضوء ذلك ذكر جينليــنج Jinaling (2000 : 68) أن متغيرات العصر قد أضافت إلي أدوار المعلم أبعاداً ذات خصائص معينة نتج عنها صراعات وتناقضــات بين مكانة المعلم وبين واقعة الفعلى0

أهداف التدريب أثناء الخدمة: -

يذكر دينكن Dunkin (1987: 73) أن اللجنة الحكومية في بريطانيا قد حددت أهداف برامج تدريب المعلمين أثناء الخدمة بما يلي: تمكين المعلمين من تطوير كفايتهم المهنية الخاصة بالمقارنة مع أقرانهم، وتطوير المعرفة المرتبطة بالتخصص، وتطوير الثقة بالنفس وتقيــيم أعمالهم ومواقفهم في مواقع أخري، كما تمكنهم من النمو المهني0

وبالتالي، يمكن القول: إن التدريب أثناء الخدمة يهدف إلي التنمية المهنية لمعلم المعاقين سمعياً، والتي تعد – أي التنمية المهنيــة – مــن القضايا التي كانت ولا تزال تحتل مكان الصدارة في مختلف الأنظمة التعليمية بوصفها عملية تحسين أداء المعلم والارتقاء بالعملية التعليميــة وذلك من خلال مساعدته علي تجديد المعرفة والاتجاهات والمهارات المهنية الإيجابية0

أهمية التدريب أثناء الخدمة: -

ذكر لورا وروجر Lori & Roger (2002: 259) أن من أهم التحديات التي تواجه إعداد المعلمــين في القــرن الواحــد والعشرين هو الحاجة إلي معلمين لديهم رضا عن العمل وذوي كفاءة عالية في برامج التربية الخاصة0

وترجع أهمية التدريب أثناء الخدمة للمعلمين، إلي ما توصل إلية عبد العزيز السر طــاوي (1994 : 20 -21) إلي مــدي حاجــة المعلمين وخاصة في مجال التربية الخاصة إلي برامج تدريبية متخصصة تهدف إلي تزويدهم بالمهارات اللازمة في تهيئة الظروف الصفية الملائمة لتنفيذ الاستراتيجيات المرتبطة بأساليب التدخل التربوية والسلوكية أثناء تعاملهم مع المعوقين،أيضاً ترجع أهمية التدريب أثناء الخدمــة إلي أن التدريس كما أوضح كولينرد Calnerud (1997: 630) عملية تستلزم تكامل المعارف والمهارات، ووعياً وإدراكاً حياً بمســئوليات العمل التدريسى، وذلك لطبيعة مهنة التدريس وطبيعة العلاقة التي تربط المعلمين بتلاميذهم، الأمر الذي يمكن من خلا له النظر إلي التدريس علي أنه علم وفن، أو كما ذكر وايت وبوك White & Bwke (1993 : 167) أن المعلمين يطمحون من خلال مهنة التدريس

أن يقدموا لتلاميذهم نماذج واقعية ورمزية، ولفظية وعملية يحتذونها ويتمثلونها أملاً في الوصول إلي مرتبة التميز0

ويري الباحث أنه إذا كان التدريب أثناء الخدمة ذا أهمية لمعلمي التربية الخاصة، فإنه يزداد أهمية مع الأخذ بمبدأ دمج المعوقين سمعياً في المدارس العادية وذلك لأن فلسفة الدمج في المملكة العربية السعودية تعد الآن واقعاً،لذا فإن الباحث سوف يتناول المفهوم- أي الدمج- كجزء من البيئة التربوية للمعوقين سمعياً،تفرض نفسها علي عمل المعلم ، لذا ذكر هاردين وهاردين Hardin & Hardin (2002 : 178 -179) أن المعلمين في فصول دمج العاقين يواجهون تحديات عديدة تنعكس بالسلب علي ثقتهم بأنفسهم وذلك لافتقارهم التدريب الكافي والمساندة أو الدعم للعمل مع هؤلاء الطلاب المعوقين، لذلك يجب علي المعلمين استخدام عدة استراتيجيات للتغلب علي تلك التحديات وزيادة فعاليتهم في بيئة الدمج ، ومنها استخدام إستراتيجية معلم القرين Peer tutors - والتي فيها يلعب الطلاب دور المعلم لأقرانهم ومساعدتهم في قاعة الدرس، ويستطيع هؤلاء المعلمون العمل مع الطلاب المعوقين لتزويد الانتباه والتغذية الراجعة التي يحتاجونها لكي يتعلموا من بعضهم البعض تحت إشراف المعلم – والذي يجب أن يتوافر فيه عدة خصائص منها 1 – أن يكون أكبر الأقران المعوقين2- ناضج عاطفياً 3- لبق اجتماعياً 4- متطوع 5- ماهر جداً0كذلك تطبيق إستراتيجية التعلم التعاوني Cooperative learning والتي تساعد الطلاب في تحقيق الأهداف السلوكية، حيث يهدف التعلم التعاوني إلي ضمان إتقان جميع أعضاء المجموعة المعلومات وفقاً لمستوياتهم0

وبما أن اتجاهات المعلمين ضرورية في نجاح تعليم الطلاب المعوقين في فصول المدارس العادية، يجب أن تؤكد وتركز برامج التدريب أثناء الخدمة علي تحسين اتجاهات المعلمين نحو دمج المعوقين سمعياً (الصم-ضعاف السمع) في المدارس العادية0

وبالتالي، يعد التدريب أثناء الخدمة مطلباً أساسياً لملاحقة التطور المعرفي، خاصة أن هناك أثراً لبعض الجوانب النفسية للمعلمين في مجال التربية الخاصة في علاقتها ببيئة العمل، ومن هذه الجوانب ما يطلق علية ضغوط العمل Job Stress ، وهذا يفسر لنا مدي تأثر المعلم بمصادر متعددة للتوتر قد تصل إلي درجة الاحتراق النفسي Burnout، وبالتالي قد يلعب التدريب دوراً أكثر فاعلية وأقوى تأثيراً في حل مشكلة الاحتراق النفسي – كما أكد (زيد البتال، 2000) في تناوله لهذا المفهوم وكيفية التغلب علية ودور مقررات التربية الخاصة في هذا الشأن0

في ضوء ما سبق، يعد التدريب أثناء الخدمة من المفاهيم التربوية المهمة، وذلك لارتباطه بمفهوم التربية المستمرة والتي تعني عدم انتهاء عملية التربية بالنسبة للمعلم بانتهاء إعداده في كليات أو معاهد الإعداد، وإذا كان التدريب أثناء الخدمة يشكل في الوقت الراهن إحدى الضرورات اللازمة للارتقاء بمستوي الأداء في الوظائف والمهن، فإن الأمر يصبح – الآن- أحد الضرورات الأكثر إلحاحا في مجال النهوض بمهنة التعليم وإعداد المعلم وتطويره، وذلك في ضوء دمج المعوقين في المدارس العادية وتطبيق مناهج التعليم العام 0

أشكال التدريب أثناء الخدمة:-

ذكر زيد البتال (2000 : 105- 106) أن من أشكال برامج التدريب أثناء الخدمة، ما يلي: الدبلوم،ورش العمل، والندوات والدورات القصيرة التي ينبغى تنظيمها وتطويرها والترويج لها، وينبغي أن تغطي هذه البرامج الموضوعات المختلفة في حقل التربية الخاصة0

و يري الباحث أن هناك العديد من الأشكال التدريبية أثناء الخدمة للمعلمين،منها ما يلي:-

1- التعليم عن بعد Distance Training

ذكر أحمد اللقاني ، وعلي الجمل (1999 : 194) أن التعليم عن بعد هو نوع من التدريب يقوم علي أساس تنمية المعلمين في أثناء الخدمة والمقيمين في مناطق بعيدة عن مراكز التدريب ، ويهتم هذا التدريب بتوصيل المحتوي التدريبي إلي المعلمين في أماكن تواجدهم0

ويري علي راشد (2002 : 206) أن لهذا النموذج مزايا عديدة منها ما يلي :-

- توفير تكاليف السفر للمعلمين المتدربين القادمين من عدة مواقع 0

- توفير الخبراء المتخصصين لهؤلاء المعلمين 0
- توفير فرص المناقشة وتوجيه الأسئلة من المعلمين المتدربين 0

2 - ورش العمل Work shop

أكدت دراسة ريد Read(1997) علي أهمية ورش العمل والتربية البدنية والأخلاقية في مساعدة المعلمين في تعليم طلابهم الصم كيفية أخذ مكانهم كمواطنين في المجتمع0

وذكر علي راشد (2002 : 202) أن الدورات التدريبية التي تزود المعلمين المتدربين بالمعلومات من خلال محاضرات أو ندوات وتخلو من أساليب عملية مثل ورش العمل، ليست دورات تدريبية بل هي" منابر اتصال " أما الدورات التدريبية الصحيحة فلا بد أن تنمي لدي المعلم المتدرب مهارات فنية معينة هو في حاجة إليها لممارسة عملة بنجاح، بجانب إكسابه المعارف وأساليب التفكير وبعض الاتجاهات الإيجابية0

3- اجتماعات المعلمين :-

يرى علي راشد (2002: 189) أن طريقة اجتماعات المعلمين تساعد المعلم المتدرب علي أن يكون أكثر استرخاءً وأقل تحفظاً، وبالتالي تتم زيادة قدرته علي التخيل وتوليد الأفكار في ظل تخفيف ضغوط النقد والتقويم0

ويري الباحث أن هذا النموذج يندرج تحت مسمي التعلم التعاوني Co operative Learning والذي يساعد المعلمين علي تبادل الآراء وإنتاج أكبر عدد ممكن من الأفكار بهدف تنمية قدرتهم العقلية0

ويري الباحث،أنه بالرغم من أهمية الأشكال السابقة كنماذج للتدريب أثناء الخدمة،إلا أن أكثر تلك الأشكال فعالية في تدريب المعلمين هو البرامج القائمة علي دبلوم في التخصص ،وهذا ما سنعرض فيه دبلوم الإعاقة السمعية محور الدراسة كما يلي:-

دبلوم الإعاقة السمعية ، الهدف ، المكان ،المقررات0

نظراً للعجز في الكوادر البشرية في ميدان التربية الخاصة في المملكة العربية السعودية تم استحداث أحد البرامج الدراسية وهو دبلوم إعاقة سمعية لمدة عام دراسي مقسم إلي فصليين دراسيين وذلك في كلية الدراسات التطبيقية وخدمة المجتمع بجامعة الملك سعود وهي كلية يغلب عليها الجانب التطبيقي في المقام الأول ،وبناء علية قامت معاهد الأمل وبرامج دمج المعوقين سمعياً من جميع أنحاء المملكة العربية السعودية بتلبية رغبات المعلمين غير المؤهلين تربوياً القائمين على التدريس لتلك الفئة أو غير خريجي قسم التربية الخاصة تخصص إعاقة سمعية من خلال ترشيح هؤلاء المعلمين للالتحاق بهذا البرنامج الدراسي التخصصي وإخطار الإدارات التعليمية،وبالحس التربوي لأهمية تأهيل هؤلاء المعلمين الذين يعملون في معاهد الأمل للصم أو برامج الدمج للصم أو ضعاف السمع ارتأت الأمانة العامة للتربية الخاصة ضرورة تأهيل هؤلاء المعلمين تربوياً في هذا المجال (الإعاقة السمعية) من خلال التنسيق مع كلية الدراسات التطبيقية وخدمة المجتمع **0**

وبصفة عامة،يعد الهدف العام من الدبلوم هو تأهيل المعلمين الذين يعملون فى معاهد الأمل للصم وبرامج الدمج(الصم –ضعاف السمع) غير المؤهلين تربوياً في مجال الإعاقة السمعية علي خصائص المعوقين سمعياً وطرق التواصل معهم وطرق التدريس لدي طلابهم الصم وضعاف السمع، وذلك من خلال انتظامهم في دبلوم متخصص في الإعاقة السمعية خلال عام دراسي يدرس خلاله المعلمون مجموعة من المقررات التدريسية تشمل أعداد عام في التربية الخاصة وأخري خاصة بالمعوقين سمعياً بالإضافة إلي تدريب ميداني في معاهد الأمل وبرامج الدمج أو بمعني آخر يمكن تسمية هذه الدبلوم بأنها برنامج مكثف في الجانب النظري والتطبيقي ، بالإضافة إلي تدريب المعلمين في معاهد وبرامج دمج المعوقين سمعياً التابعة لوزارة التربية والتعليم السعودية، وقد أستغرق الدبلوم فصلين دراسيين للعام الدراسي 2003 /2004 م.

جدول (1) يوضح المقررات الدراسية خلال الفصلين الدراسيين ووحدات كل مقرر0

جدول الفصل الدراسي الأول			جدول الفصل الدراسي الثاني		
م	المقرر	عدد الساعات	م	المقرر	عدد الساعات
1	مقدمة في الإعاقة السمعية	3ساعة	1	علم النفس التربوي	3ساعة
2	مدخل إلي التربية الخاصة	3ساعة	2	تنمية اللغة للأطفال المعوقين سمعياً	3ساعة
3	تشخيص وتقييم الحالات	3ساعة	3	طرق تدريس المعوقين سمعياً	3ساعة
4	طرق التواصل للمعوقين سمعياً	3ساعة	4	التدريب في مجال الإعاقة السمعية (6ساعات)أسبوعياً يتم تحديدها بالاتفاق مع المشرف وجهات التدريب وإدارة البرنامج	
5	مبادئ تعديل السلوك وتطبيقاتها	3ساعة			
6	علم نفس الطفولة والمراهقة	3ساعة			
		18 ساعة		15 ساعة	
الدراسة جميع أيام الأسبوع عدا الأربعاء والخميس					

ثانياً :الاتجاهات نحو المعوقين سمعياً 0

علي الرغم من أهميه مفهوم الاتجاه وكثرة تناوله،فإن علماء النفس لا زالوا كما هو الشأن في معظم الظـــواهر النفســـية-يختلفـــون في تعريفهم للاتجاه وتصورهم لطبيعته...حيث يعرف جابر عبد الحميد و علاء كفافي (1988 : 295) الاتجاهات بأنها ميل ثابت أو تهيـــؤ للاستجابة بطريقة معينة إزاء شخص أو جماعة أو فكرة، والاتجاهات نتاج مركب للتعلم والخبرة والعمليات الانفعالية0

ويري عادل الأشول (1999 :175- 178)أن الاتجاه هو نظام تقييمي ثابت بصورة نسبية، ويتمثل في ردود فعل عاطفية تعكس المفاهيم التقييميه ومعتقدات الفرد التي تعلمت عن صفات موضوع أو فئة من الموضوعات الاجتماعية،ويؤكد" الأشول " علي أن تعريفـــات الاتجاه أجمعت علي صفة عامة،وهي أن الاتجاه يستلزم وجود حالة من التهيؤ والنوع للاستجابة للموضوعات الاجتماعية في تفاعلـــها مـــع متغيرات نزوعية تنظيميه توجه وتقود السلوك العلني الظاهري للفرد0

ويعرف حامد زهران (2000: 172) الاتجاه بأنه تكوين فرضي أو متغير كامن أو متوسط(يقع فيما بين المثير والاســـتجابة) وهـــو عبارة عن استعداد نفسي،أو تهيؤ عقلي عصبي متعلم للاستجابة الموجبة أو السالبة (القبول أو الرفض) نحو أشخاص أو أشياء أو موضوعات أو مواقف (جدلية) في البيئة تستثير هذه الاستجابة0

وفيما يتعلق بمفهوم الاتجاه نحو المعوقين،يعرفه عبد العزيز الشخص (1990 : 82) بأنة مجموع استجابات الأفراد التي تعكس آراءهـــم وأفكارهم ومعتقداتهم نحو المعوقين 0

يري جاري Gary (1997 : 556)أن اتجاهات العاديين نحو الصم هي ميل الأفراد العاديين للاستجابة المفضلة أو غير المفضلة تجاه الصم، وتشتمل هذه الاستجابة علي تقييمات للأفراد الصم0

وتعرف ليلى أحمد كرم الدين (24:1998) الاتجاه نحو ذوى الاحتياجات الخاصة على أنة الترابط الرصين فى استجابات الفرد نحـــو ذوى الاحتياجات الخاصة 00أى مجموعة استجاباته للمواقف المختلفة التي توضح آراءه وأفكاره وميله للسلوك نحوهم0

عموماً،تحتل اتجاهات المعلمين نحو المعوقين سمعياً أهمية خاصة ، حيث يعد المعلمون مصدراً أساسياً للمعلومات بالنسبة للطلاب الصم أو ضعاف السمع ، ومن ثم فلهم دور كبير في تشكيل بناء شخصيتهم ومستوي طموحهم ، بل إن اتجاهات التلاميذ العاديين نحو المعوقين علي حد تعبير عبد العزيز الشخص (1990 : 78) قد تكون امتدادا لاتجاهات معلميهم نحوهم الأمر الذي يتطلب العمل علي تغير اتجاهـــات المعلمين نحو المعوقين0

وتشير الأدبيات علي حد تعبير جاري Gary(1997 :554، 556) والتي تتعلق باتجاهات الأفراد نحو الصم بأنها اتجاهات مركبة ، و أن للقيم والانفعالات تأثيراً علي الاتجاهات ، حيث تعد القيم و المشاعر والسلوكيات المحددة أساسية في فهم الاتجاهـــات نحـــو الصـــم وتصنيفها ، فهذه الاتجاهات تحمل - بلا شك- مشاعر إيجابية أو مشاعر سلبية و ادراكات ونماذج سلوكية مقبولة أي تم تحديدها مسبقاً0

وفيما يتعلق بتغيير الاتجاهات ،يري لويس مليكه (1989 : 13) أن تغير الاتجاه يحدث حين نُكون اتجاهاً جديداً، ونستنتج من ذلك أن تغيير الاتجاهات يبني علي نفس أسس تكوينها0

وقد ذكر عبد العزيز الشخص (1990: 82) أن عملية تغيير اتجاهات المعلمين نحو المعوقين ليست عملية بسيطة يمكن أن تتم في وقت قصير، أو باستخدام بعض البرامج التي تقدم خلال عدد قليل من اللقاءات، بل أن تغير الاتجاهات يحتاج إلي برامج دقيقة وشاملة تقدم خلال فترة طويلة وتزود المعلمين بقدر كاف من المعلومات الصحيحة والمناسبة المتعلقة بالمعوقين0

وقد يرجع أهمية تغيير تلك الاتجاهات عل حد تعبير عبد المطلب القريطي (1992: 19- 110)إلي أن تدني اتجاهات المعلمين نحو المعوقين تنعكس بصورة سلبية علي المعوقين وتحصيلهم الدراسي وتوافقهم الأنفعالي0

أيضاً،ترجع أهميه تغيير اتجاهات المعلمين نحو المعوقين سمعياً كما حددا الجوزا وآخرون Alghazo et al., (2003: 516) أن أحد أهم مؤشرات الدمج الناجح للطلاب المعوقين في المدارس العادية هو اتجاهات المعلمين والتي تلعب دوراً مهماً في نجاح أو فشل الدمج، حيث تساعد الاتجاهات الإيجابية للمعلمين نحو المعوقين في تشجيع السياسات التعليمية التي تضمن حقوق الطلاب في التعليم في فصول المدارس العادية، في حين تحد الاتجاهات السلبية للمعلمين من فرص دمجهم في فصول الدراسة العادية0

وقد توصل إلياس وآخرون Elias et al., (2000 : 198) إلي أن هناك بعض العوامل تسهم في جعل اتجاهات المعلمين أكثر إيجابية ، ومنها الدعم Support والذي يتضمن احتياج المعلمين لدعم أكثر في التدريس للمعوقين ، التدريب : Training والذي يتضمن احتياج المعلمين إلي التدريب المنظم كجزء من برامجهم المؤهلة والعمل كمستشار Consltants وذلك بالتعرف علي كيفية التعامل مع المشاكل التعليمية للمعوقين ، وإدارة السلوك للأطفال ذوي الاضطرابات السلوكية والانفعالية ، ومصادر المواد: Material Resources التي تتضمن أن التدريس الفعال للمعوقين يتطلب تصميم المناهج ، و تدريس المهام بحيث تتلاءم مع احتياجات جميع الطلاب ، و الفصول الدراسية والتي تتضمن إنشاء فصول أو مدارس مختلفة لتتلاءم مع المعوقين بدنياً أو سمعياً، ووضع الكراسي،و السبورات في أماكن مختلفة حول الفصل الدراسي وحجم الفصل الدراسي: ويتضمن أن يجب تقليل حجم الفصل إلي أقل من (20) طالباً بدلاً من ازدحام الطلاب وانعكاسه علي وقت الحصة الدراسية...وهذا ما هدفت إليه الأهداف العامة لدبلوم الإعاقة السمعية التي خضعت لها عينة الدراسة، لذا كان موضوع معرفة الاتجاهات نحو المعوقين وتغييرها محور اهتمام العديد من الدراسات العربية ومنها:دراسة كل من عبد العزيز الشخص (1986) عبد المطلب القريطى (1992،1993) واهتمت دراسة عبد العزيز الشخص (1990) إلي التعرف علي أثر المقررات في تغير الاتجاهات نحو المعوقين0

ثالثاً الاحتراق النفسي :-

تعد مهنة التعليم من المهن التي تزخر بضغوط ومقلقات واحباطات متزايدة قد تهدد الصحة النفسية للمعلم، فالمتطلبات المفروضة علي المعلم تتزايد إلي الحد الذي يجعل من الصعب علي الشخص العادي أن يحققها برضا وتقبل دون أن يخبر شعوراً بالضغط والتوتر والشدة0 (طلعت منصور 1994 : 92)

وذكر أيفرز وآخرون Evers et al., (2002 :228) أن الإنهاك أو الاحتراق يحدث كظاهرة في الأعمال التي بها خدمات إنسانية، وكان أول استخدام للمصطلح علي يد ماسلك وجاكسون (1986)، حيث يقصد بالاحتراق النفسي عرض سيكولوجي من الإنهاك النفسي والاستنفاذ الشخصي يقلل من الانجاز الشخصي الذي يقدمه الأفراد في مجال العمل، والإنهاك النفسي هو مشاعر من عدم القدرة علي التحمل الذي يستنفذ مشاعر الفرد وموارده النفسية في التعامل مع المرضى والعملاء أو التلاميذ وهو ما يشعر به الفرد خلال التقييم الذاتي لأدائه أو عمله0

وقد أكد ميرنز وكان Mearns & Cain (2003 :72) أن ضغوط المعلمين تقودهم إلي حالة تعرف بالإنهاك أو الاحتراق النفسي الذي يعرف بأنة استجابة نفسية للضغوط المستمرة وبخاصة في الأعمال التي تتطلب التعامل مع الأفراد، حيث يتميز الاحتراق

النفسي بحالة من الشعور بنقص الانجاز، وبالنسبة للمعلمين فإن هذه الحالة ترتبط بالنواتج المهنية والانفعالية السالبة وحالات الاكتئاب والعجز المهني وعدم الرضا عن اختبارات المستقبل المهني للعمل بالتدريس 0

ويري زيدان السرطاوى وعبد العزيز الشخص (1999: 285- 288) أن مصطلح الاحتراق النفسي يستخدم عندما يعاني المعلم من ضغوط شديدة نتيجة ظروف العمل وما تتضمنه من أعراض مثل : عدم السعادة ، الاكتئاب ، فقدان الحماس والاهتمام بالعمل ، والعزلة النفسية عن الطلاب والزملاء ، والاضطرابات النفسية البدنية (الجسدية)، مثل: الصداع، وآلام الظهر، وقلة النشاط وقد يصاحب الاحتراق أحياناً استخدام مفرط للعقاقير أو المواد المخدرة، ومن الواضح أن الاحتراق يزيد نسبة الغياب والإنهاك ويؤثر في مستوي أداء العمل وذلك حسب الدرجة التي وصل إليها ...وأضافا أن معلمي الطلاب المعوقين سمعياً يعانوا من عامل الإجهاد الانفعالي بدرجة اكبر من معلمي الطلاب المضطربين سلوكياً0

وفي الولايات المتحدة الأمريكية أصبح موضوع الإنهاك أو الاحتراق النفسي قضية تجذب الاهتمام علي المستوي الوطني، حيث قام فاربرFarber (1991) بمسح توصل من خلاله إلي أن 5- 20 % من المعلمين بالولايات المتحدة يعانون من الإنهاك أو الاحتراق في مرحلة من مراحل حياتهم المهنية، وبالمقارنة بالضغوط التي يعاني منها أصحاب المهن الأخرى، فإن مهنة التدريس من أصعب المهن التي يعاني أصحابها من الضغوط وذلك مقارنة بالأطباء والممرضين وغيرهم 0 (Evers et al., 2002:228)

وإذا كان المعلمون في التعليم العام يعانون من حجم الضغوط المرتبطة بمهنة التدريس، فكيف الحال في مجال التربية الخاصة عامة والمعوقين سمعياً خاصة ، وهذا ما أوضحه زيدان السر طاوي (1997 : 58) من أن معلمي التربية الخاصة يعانون من ضغوط أكبر من معلمي التعليم العام، وذلك لما تقضية طبيعة التربية الخاصة من عمل مع فئات متنوعة من الأطفال غير العاديين، وبسبب الانخفاض في قدراتهم وإمكانياتهم وتنوع مشكلاتهم الأكاديمية والسلوكية ، ومن شأن هذه الظروف وغيرها أن تؤدي بسهولة إلي الضغوط وأخيراً إلي الاحتراق0

وقد يرجع شعور معلمي التربية الخاصة بالاحتراق علي حد تعبير زيد البتال (2000 : 48) إلي أنهم في كثير من الأحيان يعانون من العزلة نتيجة لمحدودية فرص التفاعل مع الزملاء، وتفاعلهم المستمر مع الطلاب، بالإضافة إلي غياب المساندة المهنية من قبل معلمي مدارس التعليم العام ومديريها ، ولهذا يميل معلمو التربية الخاصة إلي الانغلاق على أنفسهم والعمل بمفردهم لمعظم الوقت دونما مساعدة أو مساندة من زملائهم فيما يتعلق بالمنهج وطريقة التدريس أو المشاكل العامة الأخرى0

وهكذا يتضح للباحث ،أن معلمي التربية الخاصة عامة،والمعوقين سمعياً خاصة يتعاملون مع فئات تعاني من مشاكل قد تكون ناجمة عن الإعاقة،وقد تكون ناتجة عن البيئة المحيطة بها وعجز المحيطين بهم عن التواصل معهم بفاعلية –خاصة إذا كانوا غير مؤهلين-مثل المعلمين والتي قد تؤدي بهم إلي الضغوط النفسية المتتالية، حتماً إلي الاحتراق النفسي0

ويذكر أيفرز وآخرون Evers et al., (2002 : 228) أن مهام معلمي التربية الخاصة صعبة وثقيلة، وفي كل عام يقرر المعلمون أنهم غير قادرين علي الاستمرار في عملهم، ومع ذلك فإن الدراسات تشير إلي أن عدداً قليلاً من المعلمين هم الذين يستطيعون تحديد أنهم يعانون من الاحتراق أو الإنهاك النفسي0

وقد يرجع ما يعانيه معلمي التربية الخاصة من ضغوط حسب تعبير زيدان السرطاوى (1997 :92) إلي تعرض معلمي التربية الخاصة للكثير من المعوقات التي تحول دون قيامهم بعملهم بشكل مناسب، مما يؤدي إلي إحساسهم بالعجز والقصور من تأدية ما يقومون به من عمل، مما يترتب عليه ضغط نفسي وتوتر عصبي يؤدي إلي تدني مستوي دافعتيهم للعمل الذي يؤدي إلي ارتفاع مستوي الاحتراق النفسي لدي الكثير منهم0 أو إلي ما يشعر به المعلمون من تحدٍ نتيجة نقص الدعم وعدم الكافيات المهنية لديهم المرتبطة بالتدريس لأطفال معوقين ذوي مشاكل مختلفة0 (Louchs & Roody1990:45)

وقد ذكر فاروق صادق (1999 :19 -23) أن فوقية راضي (1998) كشفت عن أن أهم مصادر الإنهاك النفسي تتمثل في

صراع الدور، وغموض الدور المسند إلي المعلم وعدم وضوح المسئوليات والواجبات، والمطالب المتعددة التي تحتاج إلي وقت أكبر من ساعات العمل وعدم توافر الإعداد الجيد للمعلم في مجال الإعاقة، وعدم توافر المواد والأدوات التعليمية، وسوء علاقة المعلم بإدارة المدرسة وبالمعلمين الآخرين وانخفاض دافعية الطلاب المعوقين للتعلم وعدم الرضا الوظيفي، وعدم الرضا عن الحياة ونقص المساندة الاجتماعية0

وقد يرجع ما يعانيه المعلمون من ضغوط تؤدي بهم إلي الاحتراق النفسي إلي عدم تفعيل خدمات الدعم الأسري وعجز الوالدين عن مواجهة مشكلات طفلهما المعوق بطريقة واقعية وموضوعية لعدم معرفتها الكافية ووعيها بحالته واحتياجاته، وفقدانهما الكفاءات والمهارات اللازمة للتعامل معه، إضافة لما قد يشوب ردود أفعالهما نحو الإعاقة من سلبية كالتكرار والإهمال، و النبذ والكراهية، أو التدليل والحماية الزائدة أو الركون إلي تفسيرات ووسائل بدائية غير مجدية في معالجة الموقف0 (عبد المطلب القريطى 1996 : 29)00 وبالتالي يري الباحث أن ذلك السلوك من جانب معظم الأسرة يشكل عبئاً أضافياً علي معلم المعوقين سمعياً فضلاً عن ضعف مهارات التواصل لدي تلك الأسرة والتي يجب أن تدعم الطفل وطرق تواصله مع الآخرين0

وللتغلب علي ما يعانيه معلمو التربية الخاصة من ضغوط، يري فاروق صادق (1999: 23)أنة يجب تطوير برامج إعداد المعلمين و الإدارة والآباء والمجتمع المحلي وهي موضوعات لابد أن تكون جزءاً لا يتجزأ من برامج الإعداد والتدريب والممارسة والإرشاد بين مختلف المعنيين بالبرامج والخدمات في التربية الخاصة 0

وفي ضوء ما سبق، يري الباحث أن معلمي المعوقين سمعياً يعانون من الضغوط النفسية التي قد تؤدي بهم إلي الشعور بالاحتراق النفسى، وذلك قد يرجع إلي ما تفرضه مهنة التدريس من أعباء إضافية خاصة للمعوقين سمعياً وما يعانون من مشكلات، ومدى ما يدركه المعلمون من معوقات تعوقهم من أداء عملهم بشكل مناسب ونقص المساندة والدعم من الآخرين خاصة الوالدين والزملاء ، الأمر الذي يجعلهم في أشد الحاجة إلي التحاقهم ببرامج تدريبية أثناء الخدمة كالدبلومات،أو الدورات التدريبية،أو ورش العمل ...الخ تمدهم بمعلومات عن كيفية التصرف حيال مشكلات المعوقين سمعياً وكيفية أرشادهم وطرق تقييمهم والجوانب التربوية التي يجب على المعلمين أن يتبعوها في تدريسهم مع المعوقين سمعياً كل هذا من شأنه أن يخفض ما لديهم من مشاعر ضغط ناجمة عن افتقارهم لتلك المهارات0

الدراسات السابقة :

فيما يلي عرض لبعض البحوث والدراسات العربية والأجنبية التي تناولت متغيرات الدراسة وفيما يلي بيان ذلك:

1-دراسات تناولت الاتجاهات نحو المعوقين:

هدفت دراسة الجوزا وآخرين و.Alghazo et,al (2003) إلى الكشف عن اتجاهات المعلمين نحو المعوقين، وتكونت عينة الدراسة من (597) طالب تربية قبل الخدمة من ثلاث جامعات أردنية وجامعة واحدة من الإمارات العربية المتحدة، طبق عليهم مقياس الاتجاهات نحو المعوقين، وتوصلت الدراسة إلى أن اتجاهات المعلمين قبل الخدمة نحو المعوقين اتجاهات سلبية بصفة عامة، وأن طلاب الكليات التربوية والإنسانية لديهم اتجاهات أكثر إيجابية بالمقارنة باتجاهات طلاب كلية العلوم نحو المعوقين0

واهتمت دراسة سميرة أبكر (2003) بالتعرف على اتجاهات المعلمات نحو مهنة التدريس للصم ومعرفة واقع إعدادهم المهني واحتياجاتهم التدريبية، وذلك على عينه قوامها (167) معلمة من المتخصصات (مسار إعاقة سمعية) وغير المتخصصات ويعملون مع المعوقين سمعياً، طُبق عليهم مقياس اتجاه معلمات الصم نحو المهنة، واستبانه الإعداد المهني، وقد توصلت الدراسة إلى وجود اتجاهات إيجابية لدى المعلمات نحو تدريس الصم، وكذلك وجود علاقة ارتباطيه ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.01) وبين اتجاهات المعلمات نحو التدريس للصم والإعداد المهني، وفيما يتعلق باحتياجات المعلمات التدريبية، توصلت الدراسة من خلال تحليل استجابة أفراد العينة على استبانه الإعداد المهني الحاجة الفعلية للتدريب وخاصة التربوي والمهني0

وهدفت دراسة لامبروبولوا وباديلدا Lampropoulou & Padeliadu (1997) إلي إجراء مقارنة لاتجاهات المعلمين في

ثلاث مجموعات نحو المعوقين ودمجهم ، وذلك على عينة قوامها (290) معلماً يعملون في بيئات تعليميـة مختلفـة، وباسـتخدام مقيـاس الاتجاهات نحو الشخص المعوق ومقياس الدمج،وقد أشارت النتائج إلى أن اتجاهات معلمي الصم تجاه المعوقين أفضل من اتجاهات معلمـي التربية الخاصة ومعلمي التعليم العام، بينما كانت اتجاهاتهم نحو الدمج أقل إيجابية0

واهتم عبد المطلب القريطى (1993) بدراسة اتجاهات طلاب كلية التربية نحو المعوقين،وذلك بهـدف الكشـف عـن الفـروق في الاتجاهات نحو فئات المعوقين،وبلغت عينة الدراسة (170)طالباً وطالبة من طلاب الفرقة الرابعة شعب:علوم ورياضة،صناعات زخرفيه،لغة عربية،ورياض الأطفال طبق عليهم مقياساً للاتجاهات نحو المعوقين من إعداده،ومن النتائج التي كشفت عنها الدراسة أن هنـاك تـأثيراً دالا عند مستوي (0.01)لمتغير التخصص علي درجة الاتجاهات نحو المعوقين،حيث وجدت فروق بين شـعبتي ريـاض الأطفـال والعلـوم والرياضيات من ناحية،وطلاب شعبتي اللغة العربية والصناعات الزخرفية من ناحية آخري في الاتجاهات نحو المعوقين لصالح طلاب ريـاض الأطفال والعلوم والرياضيات،كما أشارت نتائج الدراسة إلي أن متوسط درجات الإناث أعلي من متوسط درجات الذكور في الاتجاهات نحو المعوقين عموماً0

أيضاً،هدفت دراسة عبد المطلب القريطى (1992) إلي التعرف علي اتجاهات طلاب الجامعـة نحـو المعـوقين وعلاقتـها بـبعض المتغيرات،وذلك بهدف الكشف عن الفروق بين الاتجاهات نحو المعوقين بصرياً وعقلياً وسمعياً وحركياً،والمعوقين عموماً في ضوء اخـتلاف نوع الكلية والجنس والصلة بمعوق من عدمها وتحديد هذه الفروق،وذلك علي عينة مكونة من (341)طالباً(176 ذكراً،174أنثي)مـن الفرق النهائية بكلية التربية،والخدمة الاجتماعية،والتجارة وإدارة الأعمال بجامعة حلون ،وقد طبق عليهم مقياساً للاتجاهات نحو المعوقين من إعداده:ومن النتائج التي أسفرت عنها الدراسة:

-اختلاف اتجاهات أفراد العينة نحو المعوقين باختلاف كلياتهم،حيث وجدت فروق جوهرية بين متوسطات درجات اتجاهات طـلاب الكليات الثلاث نحو المعوقين،حيث تبين أن هناك فروقاً جوهرية بين متوسطي درجات طلاب التربية والخدمة الاجتماعية لصالح التربية،وبين متوسطي درجات طلاب التربية والتجارة لصالح طلاب التربية0

-وجود فروق جوهرية بين متوسطات درجات اتجاهات طلاب التجارة والخدمة الاجتماعية نحو المعوقين لصالح طلاب التجارة0

-اتجاهات الإناث نحو المعوقين أكثر إيجابية من اتجاهات الذكور،بفروق دالة إحصائياً0

وأخيراً، أجري عبد العزيز الشخص (1986) دراسة لاتجاهات بعض العاملين في مجال التعليم نحو المعوقين،وذلك علي عينة قومها144 فرداً(98ذكراً،46أنثي)ممن يعملـون في بعـض مـدارس التعلـيم العـام ومؤسسـات المعوقين،وشملـت العينـة مـدراء ووكـلاء مدارس،ومعلمين،وأخصائيين اجتماعيين ونفسيين،طبق عليهم استبيانا للاتجاه نحو المعوقين من إعداده،وقد كسفت النتـائج عـن وجـود اتجاهات إيجابية نحو المعوقين لدي أفراد العينة علي وجه العموم ،بينما اتضح أن العاملين مع التلاميذ العاديين في مدارس لا تضـم معـوقين لديهم اتجاهات أكثر إيجابية نحو المعوقين من أقرانهم العاملين مع المتخلفين عقلياً،كما أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق جوهريـة بـين اتجاهات مجموعتي العاملين في المدارس العادية التي لا تضم معوقين ،والعاملين في مدارس عادية تضم معوقين،كما وجدت فروق جوهرية في الاتجاهات نحو المعوقين بين مجموعات العاملين مع المعوقين،فالعاملون مع المكفوفين والصم كانت اتجاهاتهم أكثر إيجابية نحو المعوقين مقارنـة باتجاهات أقرانهم العاملين مع المتخلفين0

2- دراسات تناولت الاتجاه نحو دمج المعوقين في المدارس العادية :

هدفت دراسة بريزنر Praisner (2003) إلي التعرف على أثر بعض المتغيرات على اتجاهات المديرين نحو دمج الطلاب المعوقين، وذلك علي عينة من المديرين في المرحلة الابتدائية قوامها (408) مديرين تم انتقاؤهم عشوائياً من (750) مديراً، طبـق علـيهم The principals and inclusion survey (pis) والذي يحتوي على أربعة أبعاد ذات علاقة بالدمج منها الاتجـاه نحـو الـدمج، والتدريب والخبرة، واعتقادات المديرين والتوزيع الجغرافي0 ومن أهم ما توصلت إليه الدراسة أن حوالي 76.6% من عينة الدراسة لـديهم

اتجاهات إيجابية نحو المعوقين، وأن هناك علاقة ارتباطيه موجبة بين اتجاهات المديرين نحو دمج المعوقين وعدد شهادات Credits التربية الخاصة وعدد ساعات الخدمة والخبرة وإدراك المديرين لموضوعات التربية الخاصة مثل إعداد برامج التربية الخاصة وخصائص الطلاب المعوقين، وإدارة السلوك، بالإضافة إلى وجود علاقة بين ازدياد فترة التدريب (ورش عمل، دراسات) والاتجاهات الإيجابية نحو دمج المعوقين0

واهتم جنيفر وآخرون Jennifer et al., (2003) بالتعرف على اتجاهات الطلاب المعلمين قبل الخدمة نحو الإعاقة والدمج، وذلك على عينة قوامها (274) طالب معلم مسجلين خلال فصل دراسي في وحدة التربية والنمو الإنساني المهتمة بتجارب العمل الميداني، حيث طلب من أفراد العينة في بداية الفصل الدراسي كتابة تقرير عن عرض داون وآرائهم عن الدمج وتسليمه في نهاية الفصل الدراسي، وبفحص التقارير اتضح أن المعلمين لم يكتسبوا فقط معرفة أكثر دقة عن عرض داون واتجاهات إيجابية نحو الدمج بل أصبحت معلوماتهم واتجاهاتهم أكثر إيجابية نحو الدمج فضلاً عن تفاعلات أكثر إيجابية مع المعوقين0

وقام إلياس وآخرون Elias et al., (2000) بدراسة مسحية لاتجاهات المعلمين نحو دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس العادية، والعلاقة بين تلك الاتجاهات ونوع التدريب، وذلك بمشاركة (23) مدرسة للدمج منهم (14) مدرسة ابتدائي، و(9) ثانوي، تم اختيارهم عشوائياً، وقد كانت العينة النهائية للمعلمين المشاركين قوامها (81) معلماً ممن استجابوا لمقياس الاتجاهات نحو الدمج، وتوصلت الدراسة إلى وجود اتجاهات إيجابية لدى المعلمين عن الدمج، وأن المعلمين الذين لديهم تطور مهني جامعي أظهروا اتجاهات إيجابية نحو دمج المعوقين، وانعكست تلك الاتجاهات في الثقة في مواجهة متطلبات الخطة التربوية الفردية لطلابهم، وأن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية بين اتجاهات المعلمين طبقاً لمتغير التدريب نحو الدمج، وذلك لصالح المعلمين الذين تلقوا تدريباً خارج المدرسة (مثل: دبلوم، دورات00 الخ) بالمقارنة بأقرانهم الذين تلقوا تدريباً داخل المدرسة0

و قام ستيفنز وبراون Stephens & Brawn (1980) بالكشف عن اتجاهات مجموعة من المعلمين (من رياض الأطفال حتى المرحلة المتوسطة) نحو دمج المعوقين في المدارس العادية وعلاقتها بالدورات التدريبية أثناء الخدمة ، وذلك بتطبيق استبيان للاتجاهات على عينة نهائية قوامها (795) معلماً ومعلمة0 وتوصلت الدراسة إلى أن (481) من معلمي المرحلة الابتدائية والمتوسطة لديهم اتجاهات إيجابية نحو دمج المعوقين في فصولهم، في حين (314) معلماً لديهم اتجاهات سلبية نحو دمج المعوقين في فصولهم، كما توصلت الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطيه موجبة بين عدد الدورات التي يحصل عليها المعلم عن المعوقين وقبولهم فكرة الدمج، كما أظهرت فروقاً دالة إحصائياً في الاتجاه نحو تقبل فكرة دمج المعوقين بين المعلمين الذين حصلوا على دورات تدريبية خاصة بالمعوقين والمعلمين الذين لم يتلقوا أي من هذه الدورات0

3-دراسات تناولت الاحتراق النفسي لمعلمي التربية الخاصة:

تناولت دراسة فوزية الجمالى وعبد الحميد سعيد (2003) مستويات الاحتراق النفسي لدى معلمي التربية الخاصة والاحتياجات التدريبية التي يدرك المعلمون أنهم بحاجة إلى تدريب أثناء الخدمة بشأنها، وذلك على عينة قوامها (133) معلماً ومعلمة تم اختيارهم بطريقة عشوائية من منطقة مسقط في سلطنة عمان، طُبق عليهم مقياس ماسلك للاحتراق النفسي، واستبانة الاحتياجات التدريبية، وأشارت نتائج الدراسة إلى أن معلمي التربية الخاصة لديهم مستوى متوسط من الاحتراق النفسي،ويشعرون بأنهم بحاجة إلى تدريب أثناء الخدمة0

وهدفت دراسة خوله يحي ورنا نجيب (2001) إلي التعرف علي مصادر الاحتراق النفسي لدي معلمي الطلبة المعوقين عقلياً في اليمن ،وتكونت عينة الدراسة من (42) معلماً ومعلمة طبق عليهم استبيان الاحتراق النفسي ،ومن أهم ما توصلت إلية الدراسة هو أنه من أهم مصادر الاحتراق النفسي لعينة الدراسة ما يلي:خصائص الطلبة،وظروف العمل،,أنه لا توجد فروق بين الجنسين بينما وجدت فروق في مصادر الاحتراق النفسي تعزي إلي متغير درجة إعاقة الطالب ،حيث ازدادت مصادر الاحتراق لدي معلمي الطلبة ذوي الإعاقة العقلية الشديدة0

وللتعرف على الاحتراق النفسي ومصادره لدى معلمي التربية الخاصة، قام زيدان السرطاوى (1997) بدراسة تهدف إلى الكشف عن مستوى الاحتراق النفسي لدى معلمي التربية الخاصة وأهم مصادر الضغوط لديهم على عينة قوامها (322) معلماً منهم: (51) من معاهد التربية الفكرية، و(95) من معاهد وبرامج الإعاقة السمعية، و(22) من معهد النور، و(12) من صعوبات التعلم، وتوصلت الدراسة إلى أن معلم التربية الخاصة بشكل عام يعاني من الاحتراق النفسي بدرجة متوسطة وفق معايير ماسلك للاحتراق النفسي على بعدي تكرار الإجهاد الانفعالي وتكرار نقص الشعور بالإنجاز، وأن هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين المتخصصين وغير المتخصصين في التربية الخاصة على بعدي الإجهاد الانفعالي ونقص الشعور بالإنجاز لدى معلمي التربية الخاصة، ومن أهم مصادر الضغوط لدى معلمي التربية الخاصة منها ما هو مرتبط بمتطلبات التدريس، والعوامل الشخصية والمهنية وإجراءات التقييم0

4-دراسات تناولت تغيير الاتجاهات نحو المعوقين باستخدام مقررات دراسية/برامج إرشادية:

قد أهتم ريتشارد وروجر Richard & Roger (2001) بالتعرف على أثر دراسة مقررات التربية الخاصة على اتجاهات المعلمين نحو المعوقين ودمجهم في المدارس العادية، وذلك على عينة قوامها (122) معلماً من معلمي المدارس الابتدائية والثانوية تم تقسيمهم إلى مجموعتين الأولى: وتشمل معلمي التربية الخاصة قوامها (72) معلماً تعرضوا لمقرر مقدمة في التربية الخاصة لمدة (15) أسبوعاً بمعدل (30) ساعة، والمجموعة الثانية: تشمل معلمي التعليم العام قوامها (50) معلماً تعرضوا لمقرر مقدمة في التربية الخاصة لمدة أسبوعين بمعدل (30) ساعة، طبق عليهم استبيان الدمج Inclusion inventory لبيكر وآخرين Baker et al., (1981) مرتين (قياس قبلي – بعدي) قبل وبعد إكمالهم لمقرر مقدمة في التربية الخاصة (محاضرات، عروض سمعية وبصرية، مجموعات،مناقشة، لعب الدور 000الخ)، وقد توصلت الدراسة إلى تغيير اتجاهات المعلمين بعد إكمالهم مقرر التربية الخاصة (لصالح القياس البعدي)، وقد كشفت النتائج عن وجود تغييرات ذات دلالة إحصائية في مستوى تغير اتجاهات المعلمين لصالح معلمي التعليم العام، أيضاً وجود فروق دالة إحصائياً في اتجاهات المعلمين على (5) أبعاد من استبيان الدمج وهم: بعد السلوك، مفهوم الذات، الطلاب الآخرون، المعلم، الآباء، في حين لا توجد فروق دالة إحصائياً في اتجاهات المعلمين على (3) أبعاد من استبيان الدمج وهم: بيئة الفصل، الوقت والعمل، الدافعية0

وقام خيري أحمد (1999) بدراسة للتعرف علي اتجاهات معلمي التربية الخاصة نحو مشكلات تلاميذهم المعوقين وأثر برنامج أرشادي " فردي – جمعي " في تعديل تلك الاتجاهات، وذلك عينة قوامها (40) من معلمي التربية الخاصة (المتخصصين-غير المتخصصين)وتم تقسيمهم إلي أربع مجموعات (مجموعتين تجريبيتين ،ومجموعتين ضابطتين): ضابطة وتجريبية قوام كل مجموعة (10) معلمين بمدارس المعوقين بالفئات المختلفة ، واستخدم الباحث مقياس الاتجاهات نحو مشكلات المعوقين، وبرنامج أرشادي من أعداده، وأتضح من نتائج الدراسة أن نجاح البرنامج الإرشادي في استخدام أسلوبين معاً من أساليب الإرشاد (الفردي-الجماعي) قد تساعد كثيراً في تعديل الاتجاهات السلبية لمعلمي التربية الخاصة نحو مشكلات المعاقين والإعاقة عامة0

واهتم إبراهيم قشقوش (1991) بدراسة أثر التدريب أثناء الخدمة على اتجاهات معلمي ومعلمات مدارس التربة الخاصة في دولة قطر نحو المتخلفين عقلياً، وذلك على عينة قوامها (49) معلماً ومعلمة (25 معلماً، 24 معلمة) من المشاركين في الدورة التدريبية التجديدية المكثفة التي عقدتها وزارة التربية والتعليم في دولة قطر لمعلمي ومعلمات التربية الخاصة، طبق عليهم مقياس اتجاهات معلمي مدارس التربية الفكرية نحو المتخلفين عقلياً من إعداد صالح هارون (1981)، وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المدرسين والمدرسات في القياسين القبلي والبعدى على مقياس الاتجاهات لصالح القياس البعدي خاصة البعدين المرتبطين باتجاهات المعلمين نحو تقويم المتخلفين عقلياً وطرق تدريسهم، وكذلك البعد المرتبط بالاتجاهات نحو بعض خصائص المتخلفين عقلياً وتقبله لهم بالنسبة للمدرسات فقط0

ولأهمية التدريب أثناء الخدمة، قام كارول Carrol (1991) بتصميم برنامج تدريبي أثناء الخدمة لمدة أسبوعين لعينة قوامها (25) مشاركاً من معلمي التربية الخاصة ومعلمي المدرسة الابتدائية والمديرين وذلك لمناقشة بعض القضايا الهامة وهي:1- الاتجاهات نحو دمج

الطلاب المعوقين في فصول المدرسة العادية، 2- التواصل بين مديري المدارس العادية والتربية الخاصة 3- المهارات المساعدة لمعلمي المدارس العادية للتعامل بفعالية مع الطلاب المعوقين، 4- الإطار العام للتعاون بين معلمي التربية الخاصة والمدارس العادية، وتوصلت الدراسة إلى أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية بين المشاركين في البرنامج التدريبي وغير المشاركين في إدارة قاعة الدرس والتعاون مع الآخرين والرغبة في العمل مع المعوقين وإدراك القدرة على العمل مع الآخرين0

أيضا،من الدراسات التي اهتمت بالكشف عن أثر المقرارات التدريسية على تغيير الاتجاهات نحو المعوقين، دراسة عبد العزيز الشخص (1987) والتي هدفت إلى التعرف على أثر مقررات التربية الخاصة في تغيير اتجاهات بعض طلاب كلية التربية جامعة الملك سعود نحو المعوقين، وذلك على عينة قوامها (60) طالباً من طلاب الكلية تم تقسيمهم إلى مجموعتين إحداهما تجريبية تم إخضاعها لدراسة مقرر مقدمة في التربية الخاصة عن طريق محاضرات، ومناقشات وقراءات حرة، وأفلام فيديو، واستمر تقديم هذا البرنامج – المقرر- لمدة (14) أسبوعاً بمعدل (3) لقاءات أسبوعية لمدة (50) دقيقة، ومجموعة أخرى ضابطة لم تخضع لهذا البرنامج، طبق على المجموعتين اختبارا للتحصيل ومقياساً للاتجاهات، وأوضحت النتائج أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس الاتجاهات لصالح المجموعة التجريبية0

وهدفت وود وسيفارث Wood & Seyfarth (1985) إلي التعرف علي أثر التدريب أثناء الخدمة على تغيير اتجاهات المعلم وسلوكه نحو الأطفال المعوقين، وذلك على عينة قوامها (77) معلماً التحقوا ببرنامج أثناء الخدمة لمدة (3) سنوات، ركز البرنامج في العام الأول على تدريب المعلمين على العمل مع المعوقين خلال التعليم العادي، واهتم العام الثاني بالتركيز على تصميم ورش عمل لمدة تراوحت من (6 – 7) أسابيع بهدف مساعدة المعلم على التوافق مع المادة الأكاديمية وطرق التدريس، وفي العام الثالث كان بمثابة تدريب ميداني للمعلمين مع المعوقين في ضوء العامين السابقين، وأشارت النتائج إلى أن المعلمين الذين استكملوا برنامج التدريب أثناء الخدمة تغيرت اتجاهاتهم السلبية نحو المعوقين، وانعكس ذلك بالإيجاب على سلوكهم مع المعوقين بالمقارنة بأقرانهم من المعلمين الذين لم يستكملوا البرنامج التدريبي0

وهدفت دراسة صالح هارون (1981) إلى التعرف على التغيير الذي يمكن أن يطرأ على اتجاهات المعلمين نحو المتخلفين عقلياً من خلال تفاعلهم مع برامج التدريب التي تعد بقصد تأهيلهم تربوياً، وتكونت عينة الدراسة من (74) من معلمي ومعلمات التربية الفكرية والذين انتظموا للدراسة بالبعثة الداخلية بمعهد العباسية خلال العام الدراسي 1980-1981م، وطبق عليهم مقياس اتجاهات معلمي ومعلمات التربية الفكرية،ومقياس المعلومات التربوية عن التخلف العقلي والمعاقين عقلياً، وقد أسفرت نتائج الدراسة عن أن الإعداد التربوي لمعلمي ومعلمات التربية الفكرية ترتب عليه إيجابية اتجاهاتهم نحو المتخلفين عقلياً، وأن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية بين متوسط الدرجات التي حصل عليها المعلمون على مقياس المعلومات التربوية قبل الإعداد التربوي وبعده لصالح القياس البعدي0

5-دراسات تناولت خفض الضغوط باستخدام مقررات دراسية/برامج إرشادية

انطلاقا من أنة قد يكون للبرامج التدريبية للمعلمين آثار على العلاقات الإنسانية، قام هول وآخرين Hall, et al., (1997) بدراسة للتعرف على آثار التدريب على العلاقات الإنسانية على الضغوط التي يعاني منها المعلم، وقدرته على ضبط الفصل ووجه الضبط، وذلك من خلال برنامج تدريبي استمر عامين مركزاً على العلاقات الإنسانية ومستخدماً طريقة تدريبية تجريبية ترتكز بصفة أساسية على مدخل في علم النفس الإنساني، وتكونت عينة الدراسة من مجموعتين إحداهما تجريبية قوامها (42) معلماً (32 معلمة، 10 معلمين) متوسط أعمارهم (35) عاماً من العاملين بالمؤسسات التربوية، بالإضافة إلى مجموعة أخرى ضابطة قوامها (42) معلماً ومعلمة طبق على المجموعتين قبل البرنامج التدريبي وبعد العام الأول من البرنامج العديد من الأدوات أهمها: مقياس ماسلك الاحتراف النفسي ، وقائمة ضبط الفصل، ومقياس كولب لأسلوب التعلم ، ومقياس وجهه الضبط، وتشير نتائج الدراسة إلى أن البرنامج التدريبي ذو دلالة إحصائية في انخفاض مستوى الضغوط النفسية التي يعاني منها المعلمون وإمدادهم بتوجيهات أكثر إنسانية في ضبط الفصل والتعامل مع الطلاب وزيادة

في الإحساس بوجهه الضبط الداخلية0 والنتائج بشكل عام تشير إلى أهمية برامج التدريب على العلاقات الإنسانية في برامج تدريب المعلمين0

وقد اهتم روبرت Robert (1995) بالتحقق من فعالية التدريب على إدارة الضغوط في خفض مستويات القلق المرتبطة بالتدريس للمعلمين قبل الخدمة، وذلك على عينة قوامها (35) معلماً تم تقسيمهم إلى مجموعتين، الأولى تجريبية وقوامها (15) معلماً خضعوا لأربع جلسات تدريبية خلال خمسة أسابيع، ومجموعة ضابطة قوامها (20) معلماً، طبق على أفراد العينة قائمة القلق The state – trait Anxiety inventory قبل وبعد برنامج تدريب إدارة الضغوط، وقد أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين بعد تطبيق التدريب، وقد أوصت الدراسة بمزيد من الدراسات للتأكد من تأثير استراتيجيات إدارة الضغوط على مستويات قلق المعلمين المرتبطة بالتدريس قبل الخدمة0

ومن جانب آخر ، ينوه الباحث أن هناك دراسات أخري ذات علاقة بشكل أو بآخر بالدراسة الحالية يود الباحث أن يذكر نتائجها للاستفادة منها في تفسير ومناقشة نتائج البحث ومنها ما يلي:

1- توصلت دراسة ليرا Laurie (1999) إلي أن دراسة مقررات التربية الخاصة لمعلمي التعليم العام وعدد الساعات التي يقضونها مع معلمي التربية الخاصة لها آثار إيجابية في الاستراتيجيات التعليمية التي يستخدمها معلمي التعليم العام،فضلاً عن تحسين اتجاهاتهم نحو دمج المعوقين في المدارس العادية0

2- توصلت دراسة لونج وآخرون Long et al., (1999) إلي وجود علاقة بين مهارة لغة الإشارة للمعلمين وتقييم الطلاب الصم لقدرات معلميهم، وأن المقررات الدراسية التي درسها الطلاب تسهم في كفاءة الطلاب في التمييز بين ثلاثة مستويات لمهارة الإشارة الخاصة بمعلميهم في الفصول الدراسية0

3-أكدت دراسة الجميل شعلة ونحوي عبد العزيز (1998) أهمية البعثات الخارجية للمعلمين أثناء الخدمة للاطلاع على أحدث التطورات في مجالهم،وأن هذه البعثات أفضل من التدريب بالداخل0

4-ذكر عبد العزيز عبد الجبار (1998) أن هناك العديد من الكفايات ذات أهمية للمعلمين في مجال الإعاقة السمعية تتمثل في الكفايات المعرفية، والكافيات المرتبطة بالتعامل مع الأطفال وأولياء الأمور وأخيراً الكفايات الاجتماعية0

5-توصل حمدي الفرماوى (1997) إلى أن هناك علاقة ارتباطيه عكسية بين ضغوط العمل والاتجاه نحو التدريب، وفسر ذلك بأن ازدياد ضغوط العمل يترتب عليها اللامبالاة بأمور العمل وما يتعلق به من تدريب ، وأنه لا توجد فروق بين الجنسين بين مستوى ضغوط العمل والاتجاه نحو التدريب لدى العاملين الملتحقين بدورات تدريبية أثناء الخدمة0

6-أشارت نتائج دراسة منى الحديدي (1990) إلى أن معلمي التربية الخاصة عموماً يشعرون أنهم بحاجة إلى التدريب فيما يتعلق بكل من تعديل السلوك في سلوك المعوقين، والمشكلات السلوكية المصاحبة للإعاقات المختلفة والأنشطة اللا منهجية في التربية الخاصة، وأساليب التدريس، كما أظهرت نتائج الدراسة حاجة معلمي التربية الخاصة إلى التدريب باختلاف فئة الإعاقة التي يتعامل معها0

7-أوضحت نتائج **دراسة** بور وإليوت Power & Elliott (1990) أن حوالي (98%) من استجابات معلمي المعوقين سمعياً أشارت إلى الحاجة إلى تعديل المناهج في برامج إعدادهم0

تعليق الباحث علي الدراسات السابقة :-

بمراجعة ما تم عرضة من دراسات سابقة تبين للباحث ما يلي :-

1- بالنسبة لاتجاهات المعلمين نحو المعوقين ، تبين أن اتجاهات المعلمين قبل الخدمة نحو المعوقين اتجاهات سلبية(الجوزا وآخرون ،2003) وقد تختلف الاتجاهات نحو المعوقين باختلاف الجنس (عبد المطلب القريطى،1992) أو قد تختلف هذه الاتجاهات باختلاف فئة الإعاقة (عبد العزيز الشخصن1986)، أو أن هناك نسبة من معلمي التعليم العام لديهم اتجاهات سلبية نحو دمج

المعوقين في فصولهم (ستيفنز وبراون،1980) 0

2- بالنسبة لأثر التدريب علي اتجاهات المعلمين نحو المعوقين ، تبين أن التدريب يسهم في تعديل الاتجاهات نحو المعوقين ، ومنها دراسة كل من : إبراهيم قشقوش (1991) ، وود وسيفارث (1985) ،و صالح هارون (1981) ، وستيفنز وبراون (1980)

3- بالنسبة لأثر الاتجاهات الايجابية للمعلمين علي المعوقين ، تبين أن اتجاهات المعلمين الايجابية نحو المعوقين ودمجهم في المدارس العادية تسهم في ثقة المعلمين في مواجهة متطلبات البرامج التربوية لطلابهم (إلياس وآخرون ، 2000)، أو تساعد المعلمين في كيفية إدارة قاعة التدريس والتعاون مع الآخرين ، والرغبة في العمل مع المعوقين (كارول، 1991) 0

4- بالنسبة لأثر نوع التدريب علي اتجاهات المعلمين ، تبين أن التدريب أثناء الخدمة مثل بعثات خارجية ، دبلوم ، دورات تدريبية أفضل من التدريب داخل المدرسة مثل محاضرة ورشة عمل (إلياس وأخرون ،2000) ، (الجميل شعلة ونجوى عبد العزيز، 1998)،وبغض النظر عن نوع التدريب ، أكد بريزنر(2003) علي وجود علاقة بين ازدياد فترة التدريب (ورش عمل ، دراسات) والاتجاهات الإيجابية نحو دمج المعوقين 0

5- بالنسبة لأثر مقررات التربية الخاصة في تغير الاتجاهات نحو المعوقين ، تبين أن دراسة مقررات التربية الخاصة تسهم في تغيير اتجاهات المعلمين نحو المعوقين ودمجهم (ريتشارد وروجر ، 2001) وأن هذه المقررات تسهم في إكساب معلمي التعليم العام عدداً من الإستراتيجيات التعليمية التي يستخدمونها مع طلابهم (ليرا، 1999) أو تسهم في تغير اتجاهات الطلاب نحو المعوقين (عبد العزيز الشخص ، 1987)0

6- بالنسبة لأثر التدريب علي مستوي الاحتراق النفسي للمعلمين ، تبيين أن البرامج التدريبية للمعلمين تسهم في خفض الضغوط النفسية للمعلمين (هول وآخرون ، 1997) 0

7- وفيما يتعلق بحاجة معلمي التربية الخاصة إلي التدريب أثناء الخدمة لتطوير كفاءاتهم المهنية، تبين أن هناك العديد من الدراسات أكدت علي ذلك مثل دراسة : سميرة أبكر (2003) ، وفوزية الجمالي ، عبد الحميد سعيد (2003) ، مني الحديدي (1990) ، أو كما أكدت دراسة بور وإليوت (1990) علي مدي الحاجة إلي تعديل المناهج في برامج إعداد معلم المعوقين سمعياً0

وهكذا ، يمكن إيجاز كل ما سبق ، فيما يري الباحث إن هناك حاجة ملحة لأهمية إلحاق المعلمين غير المؤهلين للتعامل مع المعوقين سمعياً في برامج دراسية تخصصية لإعادة تأهيلهم ،الأمر الذي قد يؤثر بالإيجاب علي تعديل اتجاهاتهم نحو طلابهم ، ويخفض ما لدي هولاء من ضغوط أو أي مستوي من مستويات الاحتراق نفسي ..وهذا ما تسعي الدراسة الحالية التحقق منة 0

فروض الدراسة :-

استناد إلي الإطار النظري ،وإلي نتائج الدراسات السابقة التي تم عرضها ،وإلي مشكلة البحث ، وأهدافه ، ومتغيراته ،والأساليب الإحصائية المستخدمة فيه ، صاغ الباحث الفروض الآتية(*):-

1-توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين القياسين: القبلي والبعدى لمعلمي المعوقين سمعياً علي مقياس الاتجاهات نحو المعوقين سمعياً بأبعاده المختلفة والدرجة الكلية ، وذلك لصالح القياس البعدي .

2-توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين القياسين: القبلي والبعدى لمعلمي الصم علي مقياس الاتجاهات نحو المعوقين سمعياً بأبعاده المختلفة والدرجة الكلية ،وذلك لصالح القياس البعدي.

(*) ينوه الباحث إلى تعذر صياغة فروض خاصة بالمتابعة بعد انتهاء البرنامج الدراسي (دبلوم الإعاقة السمعية) و ذلك لأن عينة الدراسة الملتحقة بالبرنامج الدراسي تشمل معلمين من مختلف محافظات المملكة العربية السعودية ، و عودة هؤلاء المعلمين عقب انتهاء البرنامج إلى الإدارة التعليمية التابعة لكل معلم منهم لمباشرة أعمالهم مرة أخرى .

3-توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين القياسين: القبلي والبعدى لمعلمي ضعاف السمع علي أبعاد مقياس الاتجاهات نحو المعــوقين سمعياً بأبعاده المختلفة والدرجة الكلية ، وذلك لصالح القياس البعدي .

4-توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين القياسين: القبلي والبعدى لمعلمي المعوقين سمعيا علي مقياس الاحتراق النفسي بأبعــاده المختلفة والدرجة الكلية ،وذلك لصالح القياس البعدي .

5-توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين القياسين: القبلي والبعدى لمعلمي الصم علي مقياس الاحتراق النفسي بأبعاده المختلفــة والدرجة الكلية ،وذلك لصالح القياس البعدي .

6-توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين القياسين: القبلي والبعدى لمعلمي ضعاف السمع علي مقياس الاحتراق النفسي بأبعــاده المختلفة والدرجة الكلية ، وذلك لصالح القياس البعدي .

الإجراءات المنهجية للدراسة :-

1- منهج الدراسة :-

اعتمد الباحث الحالي علي المنهج الوصفي المقارن والذي يقوم علي (قياس قبلي) لمتغيري الدراسة (الاتجاهات ، الاحتــراق النفســي لمعلمي المعوقين سمعياً) ثم التحاق المجموعة –عينة الدراسة- بالبرنامج الدراسي التخصصي (دبلوم الإعاقة السمعية خلال فصلين دراسيين، وفي نهاية العام الدراسي تم قياس متغيرات الدراسة مرة أخري (قياس بعدى)،بهدف التحقق من أثر البرنامج الدراسي من عدمه في تعــديل اتجاهات المعلمين نحو طلابهم المعوقين سمعياً ،وأيضاً خفض ما لدي هؤلاء المعلمين من مستوي الاحتراق النفسي0

2- **أدوات الدراسة :-**

اعتمد الباحث الحالى علي أداتين هما :-

- مقياس اتجاهات المعلمين نحو المعوقين سمعياً (أعداد الباحث)0
- مقياس ماسلك للاحتراق النفسي 0

أولاً : مقياس اتجاهات المعلمين نحو المعوقين سمعياً (إعداد الباحث) قام الباحث بإعداد هذا المقياس ، من خلال ثلاثة إجراءات هــي : أعداد الصورة الأولية للمقياس، وتقنين المقياس ، وأعداد الصورة النهائية للمقياس .. وبيان ذلك فيما يلي :-

أ- إعداد الصورة الأولية للمقياس :

أتبع الباحث في ذلك الخطوات الإجرائية الآتية :-

-قام الباحث بمراجعة الإطار النظري والدراسات السابقة مع التركيز علي ما قدمه العلماء من تعريفات لمفهوم الاتجاهات ، ووضع كل ما هو مرتبط بالعملية التعليمية للمعوق سمعيا في الاعتبار: خصائص المعوقين سمعياً، أسرة المعوق سمعياً، طرق التدريس وأساليب التقويم التي يستخدمها المعلم، طرق التواصل للمعوقين سمعياً، تأهيل المعوق سمعياً، باعتبار أن الهدف من تعليم المعوقين سمعياً، تأهيلهم مهنيــا ونفســيا واجتماعيا ... الخ أثناء صياغة مفردات وأبعاد المقياس0

- الاستفادة من أبعاد ومفردات المقاييس ذات العلاقة مثل: مقياس اتجاهات معلمي ومعلمات التربية الفكرية نحو المــتخلفين عقليــاً(صالح هارون،1981)،إستبيان الاتجاهات نحو المعوقين (عبد العزيز الشخص،1986)ومقياس الاتجاهات نحو المعوقين (عبد المطلب القريطى ،1992)، مقياس تسهيل التواصــل Teacher Focused communication Ease scale (long et all , 1997
- تم وضع المقياس في صورته الأولية والتي تكونت من(60) مفردة موزعة علي (5) أبعاد0

- عُرضت الصورة الأولية من المقياس علي (10) متخصصين في التربية الخاصة وعلم النفس والصحة النفسية، وذلك للحكم علي صلاحية المقياس بأبعاده ومدي صلاحية كل مفردة للبعد،وتم أجراء التعديلات اللازمة،والأبقاء علي المفردات التي أتفق عليها (80 %) علي الأقل من المحكمين0
- بناء علي ما سبق، قام الباحث بإعداد الصورة الأولية للمقياس (55) مفردة _ موزعة على خمسة أبعاد _ حيث تم ترتيب المفردات بشكل مختلط ، بحيث لا يوحى بتوجيهات معينة ، وبحيث لا تأتي مفردتان متتاليتان تقيسان نفس البعد0
- قام الباحث بصياغة تعليمات المقياس بأسلوب سهل وواضح، طلب فيه من المعلم الاستجابة لكل مفردة بأحد الاحتمالات الاختيارية الثلاثة المحددة للاستجابة (موافق – غير متأكد – غير موافق) بحسب درجة انطباق المفردة علية،كما قام الباحث بأعداد مفتاح لتصحيح المقياس حيث تعطي الاستجابة علي أية مفردة: ثلاث درجات، درجتين، درجة واحدة، أذا كانت الاستجابة بموافق، أو غير متأكد، أو غير موافق علي الترتيب0.

ب- تقنين مقياس اتجاهات المعلمين نحو المعوقين سمعياً0

قام الباحث بالتحقق من صدق وثبات المقياس، بعد تطبيقه في صورته الأولية -55 مفردة-علي (60) معلم من معلمي الصم وضعاف السمع ..من خلال ما يلى :

جدول (2) حساب معاملات ارتباط المفردات بالدرجة الكلية للإبعاد ،وبيان ذلك فيما يلى: 0

البعد الأول اتجاهات المعلمين نحو خصائص المعوقين سمعياً		البعد الثاني اتجاهات المعلمين نحو أسرة المعوقين سمعياً		البعد الثالث اتجاهات المعلمين نحو تأهيل المعوقين سمعياً		البعد الرابع اتجاهات المعلم نحو طرق تواصل المعوقين سمعياً		البعد الخامس اتجاهات المعلمين نحو طر ق تدريس وأساليب تقويم المعوقين سمعياً	
رقم المفردة	معامل الارتباط	رقم المفردة	معامل الارتباط	رقم المفردة	معامل الارتباط	رقم المفردة	معامل الارتباط	رقم المفردة	معامل الارتباط
1	**0.563****	**2**	**0.296**	**3**	**0.523****	**4**	**0.343***	**5**	**0.296**
6	**0.455****	**7**	**0.359***	**8**	**0.420****	**9**	**0.429****	**10**	**0.516****
11	**0.342***	**12**	**0.499****	**13**	**0.421****	**14**	**0.154**	**15**	**0.419****
16	**0.567****	**17**	**0.478****	**18**	**0.600****	**19**	**0.491****	**20**	**0.642****
21	**0.534****	**22**	**0.522****	**23**	**0.331***	**24**	**0.340***	**25**	**0.447****
26	**0.557****	**27**	**0.493****	**28**	**0.435****	**29**	**0.442****	**30**	**0.438****
31	**0.485****	**32**	**0.608****	**33**	**0.441****	**34**	**0.552****	**35**	**0.339***
36	**0.590****	**37**	**0.440****	**38**	**0.391***	**39**	**0.423****	**40**	**0.461****
41	**0.335***	**42**	**0.452****	**43**	**0.559****	**44**	**0.518****	**45**	**0.403****
46	**0.715****	**47**	**0.343****	**48**	**0.199**	**49**	**0.513****	**50**	**0.172**
51	**0.192**	**52**	**0.427****	**53**	**0.495****	**54**	**0.113**	**55**	**0.411****

يتضح من الجدول (2) أن معاملات ارتباط مفردات مقياس الاتجاهات نحو المعوقين سمعياً بأبعاده الخمس معاملات موجبة ودالة إحصائيا باستثناء (7) مفردات ، كان أرقامها كما يلي:2، 5، 14، 48، 50، 51، 54، وبناءً علية فإن مفردات المقياس (48 مفردة) تتصف جميعها بالصدق فى قياسها لاتجاهات المعلمين نحو المعوقين سمعياً ما عدا المفردات المحددة سلفاً0

2- حساب ثبات الاتساق الداخلي لمقياس الاتجاهات نحو المعوقين سمعياً:

جدول (3) معاملات ارتباط الأبعاد بالدرجة الكلية للمقياس ودلالتها الإحصائية0

م	البعد	معاملات الارتباط بالدرجة الكلية
1	الأول	0.595**
2	الثاني	0.579**
3	الثالث	0.658**
4	الرابع	0.519**
5	الخامس	0.424**

يتضح من الجدول (3) أن معاملات ارتباط جميع الأبعاد معاملات موجبة ودالة إحصائياً عند مستوي (0.01) مما يؤكد تمتع المقياس بدرجة مرتفعة من الاتساق الداخلي 0

وللتحقق من ثبات المقياس ككل ، قام الباحث بحساب معامل ألفا ، وطريقة التجزئة النصفية (سبيرمان براون ، وجتمان) وجاءت النتائج علي النحو التالي

جدول (4) معاملات الدرجة الكلية لمقياس الاتجاهات نحو المعوقين سمعياً باستخدام معامل الفاكرونباخ وسبيرمان – برون ، وجتمان

الدرجة الكلية لمقياس اتجاهات المعلمين نحو المعوقين سمعياً	معامل الثبات		
	Alpha ألفا	Spearman-Brownسبيرمان – براون	Gathman جتمان
	0.68	0.55	0.54

يتضح من الجدول (4) أن جميع معاملات الثبات مرتفعة، مما يدل علي تمتع المقياس بدرجة مرتفعة من الصدق والثبات0

وبعد استبعاد المفردات المشار إليها، قام الباحث بإعادة ترتيب مفردات المقياس وعددها (48) مفردة (بعد الاستبعاد) بشكل مختلط لا يوحي بتوجه معين، بحيث لا تأتي مفردتان من نفس البعد، أما مفتاح التصحيح تعطي الاستجابة علي أية مفردة: ثلاث درجات، درجتين، درجة واحدة، أذا كانت الاستجابة بموافق، أو غير متأكد، أو غير موافق علي الترتيب، وجدول (5) يوضح مقياس اتجاهات المعلمين نحو المعوقين سمعياً بأبعاده الخمسة في صورته النهائية0

م	البعد اتجاهات المعلمين نحو:	المفردات التي تنتمي إلية										عدد المفردات
1	خصائص المعوقين سمعياً	1	6	11	16	21	26	31	36	41	46	10
2	أسرة المعوقين سمعياً	2	7	12	17	22	27	32	37	42	47	10
3	تأهيل المعوقين سمعياً	3	8	13	18	23	28	33	38	43	48	10
4	طرق تواصل المعوقين سمعياً	4	9	14	19	24	29	34	39	44		9
5	طرق التدريس وأساليب تقويم المعوقين سمعياً	5	10	15	20	25	30	35	40	45		9

*ملاحظة : الصورة النهائية لمقياس اتجاهات المعلمين نحو المعوقين سمعياً ملحق (1)

ثانياً :مقياس ماسلك للاحتراق النفسي Maslach Burnout Inventory (MBI)

قامت ماسلك Maslach,G بوضع المقياس ليقيس الاحتراق النفسي لدي العاملين في مجال الخدمات الإنسانية والاجتماعية ، وقام عدد من الباحثين بتعريبه ليتلاءم مع البيئة السعودية بصفة خاصة ومن ثم استخدامه، ويتكون المقياس من (22) فقرة تتعلق بشعور الفرد واتجاهه نحو مهنته، حيث يطلب من المفحوص الاستجابة مرتين لكل فقرة، مرة تدل علي تكرار الشعور بتدرج يتراوح من (صفر-6) درجات، وأخري تدل علي شدة الشعور بتدرج يتراوح من (صفر-7) درجات، وقد وزعت الفقرات علي ثلاثة أبعاد هي (1) الإجهاد الانفعالي Emotional Exhaustion (2) تبلد المشاعر Depersonalization (3) تدني الشعور بالانجاز Reduced Feeling of personal Accomplishment ،ويعتبر مستوي الاحتراق النفسي منخفضاً أذا حصل المفحوص علي درجات منخفضة علي البعد الأول والثاني ودرجات مرتفعة علي البعد الثالث، بينما يعتبر مستوي الاحتراق النفسي متوسطاً أذا حصل المفحوص علي درجات متوسطة في الأبعاد الثلاثة، في حين يعتبر مستوي الاحتراق النفسي مرتفعاً أذا حصل المفحوص علي درجات مرتفعة علي البعد الأول والثاني ودرجات منخفضة علي البعد الثالث0

تقنيين المقياس: -

يتمتع المقياس في صورته الأجنبية بقدرة عالية علي التميز بين فئات مختلفة من العاملين الذين يعانون من احتراق نفسي عال أو منخفض، كذلك أظهرت النسخة المعربة من المقياس خاصة علي البيئة السعودية دلالات صدق وثبات عالية خاصة دراسة كل من سليمان الو ابلي (1995)، وزيدان السرطاوى (1997) وقام الباحث الحالي بإعادة تقنيين المقياس وذلك علي عينة قوامها (60) معلم من معلمي الصم وضعاف السمع تم اختيارهم بطريقة عشوائية من معاهد الأمل للصم وبرامج الدمج، وكانت نتائج التقنيين كما يلي :-

جدول (6) معامل ارتباط الأبعاد بالدرجة الكلية لمقياس الاحتراق النفسي

البعد	معامل الارتباط البعد بالدرجة الكلية
الإجهاد الانفعالي	**0.790**
تبلد المشاعر	**0.521**
تدني الشعور بالانجاز الشخصي	**0.736**

**دالة عند مستوي 0.01

يتضح من الجدول (6) أن جميع معاملات ارتباط الأبعاد بالدرجة الكلية دالة إحصائياً، وهذا يدل علي تمتع المقياس بدرجة مرتفعة من الاتساق الداخلي0

جدول (7) معاملات ثبات مقياس الاحتراق النفسي باستخدام معامل ألفا كرونباخ وسبيرمان – براون، وجتمان0

الدرجة الكلية لمقياس الاحتراق النفسي	معامل الثبات		
	ألفا Alpha	سبيرمان – براونSpearman-Brown	جتمان Gathman
	0.68	0.70	0.67

يتضح من الجدول (7) أن جميع معاملات الثبات مرتفعة، مما يدل علي تمتع المقياس بدرجة عالية من الصدق والثبات0

عينة الدراسة :-

تتكون عينة الدراسة في صورتها النهائية من (50) معلماً غير المؤهلين تربوياً من جميع أنحاء المملكة العربية السعودية والملتحقين بالبرنامج الدراسي التخصصي(دبلوم الإعاقة السمعية)،منهم (33) معلماً للطلاب الصم في معاهد الأمل للصم أو برامج دمج الصم في المدارس العادية،و(17) معلماً للطلاب الصم في معاهد ضعاف السمع في برامج دمج ضعاف السمع في المدارس العادية0

وفي هذا الصدد ينوه الباحث أن تعليم الطلاب المعوقين سمعياً في المملكة العربية السعودية يأخذ الأشكال التالية من البيئات التربوية:-

1- معاهد الأمل للصم والتي أنشئت عام(1384هـ)

2-برامج المعوقين سمعياً في التعليم العام وتشمل:-

أ- دمج ضعاف السمع في المدارس العادية ويعد (1409هـ)أول افتتاح برنامج لدمج ضعاف السمع0

ب- دمج الصم في المدارس العادية،ويعد عام (1411هـ)هو بداية افتتاح أول فصل للصم ملحق بالمدرسة العادية0

3- برامج الفصول المسائية لمحو الأمية وتعليم الكبار الملحقة بمعاهد الأمل0

4- برامج الفصول المسائية للمرحلة الثانوية بمعاهد الأمل ،ويعد عام (1416هـ)أول افتتاح برنامج ثانوي مسائي للصم0 (لمزيد من الاطلاع راجع (ناصر الموسى 1999)

لذلك شملت عينة الدراسة الحالية معلمين من البيئات التربوية سابقة الذكر من مختلف المناطق التعليمية بالمملكة العربية السعودية والتي تم ترشيحهم من قبل الإدارات التعليمية لكل محافظة بهدف إتاحة الفرصة لكل الإدارات للاستفادة من التحاق بعض معلميها بذلك البرنامج الدراسي التخصصي(دبلوم الإعاقة السمعية)0

نتائج الدراسة ومناقشتها : -

يمكن تلخيص نتائج الدراسة ومناقشتها فيما يلي :-

1- تم التحقق من صحة الفرض الأول والذي كان نصه "توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين القياسين : القبلي والبعدى لمعلمي المعوقين سمعياً علي مقياس الاتجاهات نحو المعوقين سمعياً بأبعاده المختلفة و الدرجة الكلية ، وذلك لصالح القياس البعدي"، وجاءت النتائج على النحو التالى:

جدول (8) يوضح قيمة (ت) ومستوي دلالتها للفروق بين متوسط القياسين : القبلي والبعدى لمعلمى المعوقين سمعيا علي مقياس الاتجاهات نحو المعوقين سمعياً 0

البعد : اتجاهات المعلم نحو	ن	القياس القبلي		القياس البعدي		قيمه (ت)	مستوي الدلالة
		م	ع	م	ع		
خصائص المعوقين سمعيا	50	19.80	3.07	23.04	3.11	5.20	0.01
أسرة المعوقين سمعيا	50	20.44	2.59	22.50	3.99	2.68	0.01
تأهيل المعوقين سمعيا	50	18.78	3.60	19.98	3.04	1.73	غير دالة
طرق تواصل المعوقين سمعيا	50	16.84	4.73	23.00	2.38	8.62	0.01
طرق تدريس وأساليب التقويم سمعيا	50	17.02	3.78	21.54	1.87	7.44	0.01
الدرجة الكلية	50	92.04	24.23	108.78	6.87	5.30	0.01

يتضح من جدول (8) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي (0.01) بين متوسط القياسين: القبلى والبعدى، علي مقياس الاتجاهات نحو المعوقين سمعياً فى الدرجة الكلية والأبعاد المختلفة، باستثناء البعد الثالث(تأهيل المعوقين سمعياً)، وذلك لصالح القياس البعدي، مما يؤيد الفرض الأول من فروض الدراسة0

2- تم التحقق من صحة الفرض الثانى والذي كان نصه " توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين القياسين: القبلي والبعدى لمعلمى الصم علي مقياس الاتجاهات نحو المعوقين سمعياً بأبعاده المختلفة والدرجة الكلية، وذلك لصالح القياس البعدى"0 وجاءت النتائج علـى النحـو التالى:

جدول (9) يوضح قيمة (ت) ومستوي دلالتها للفروق بين القياسين: القبلى والبعدى لمعلمي الصم علي مقياس الاتجاهات نحو المعوقين سمعياً:

البعد : اتجاهات المعلم نحو	ن	القياس القبلي		القياس البعدي		قيمه (ت)	مستوي الدلالة
		م	ع	م	ع		
خصائص المعوقين سمعيا	33	19.30	3.17	22.61	3.49	3.73	0.01
أسرة المعوقين سمعيا	33	20.33	2.81	22.36	4.29	1.99	0.01
تأهيل المعوقين سمعيا	33	20.545	3.54	20.272	4.08	0.285	غير دالة
طرق تواصل المعوقين سمعيا	33	15.91	4.11	22.48	2.25	9.08	0.01
طرق تدريس وأساليب التقويم سمعيا	33	16.88	4.29	21.69	1.91	6.16	0.01
الدرجة الكلية	33	103.758	13.75	110.152	7.141	2.710	0.01

يتضح من جدول (9) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي (0.01) بين متوسط القياسين: القبلي والبعدى لمعلمي الصـم علي مقياس الاتجاهات نحو المعوقين سمعياً فى الدرجة الكلية والأبعاد المختلفة، باستثناء البعد الثالث(تأهيل المعوقين سمعياً)، وذلـك لصـالح القياس البعدى، مما يؤيد الفرض الثانى من فروض الدراسة0

3- تم التحقق من صحة الفرض الثالث والذي كان نصه " توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين القياسين: القبلى والبعـدى لمعلمـى ضعاف السمع على مقياس الاتجاهات نحو المعوقين سمعياً بأبعاده المختلفة والدرجة الكلية، وذلك لصالح القياس البعدي "0 وجاءت النتـائج على النحو التالى:

جدول (10) يوضح قيمة (ت)[**] ومستوي دلالتها للفروق بين القياسين: القبلى والبعدى لمعلمي ضعاف السمع علي مقياس الاتجاهات نحو المعوقين سمعياً0

البعد : اتجاهات المعلم نحو	ن	القياس القبلي		القياس البعدي		قيمه (ت)	مستوي الدلالة
		م	ع	م	ع		
خصائص المعوقين سمعياً	17	20.76	2.71	23.88	2.03	4.66	0.01
أسرة المعوقين سمعياً	17	20.65	2.18	22.76	3.48	1.88	غير دالة
تأهيل المعوقين سمعياً	17	19.35	3.49	20.23	3.17	0.767	غير دالة
طرق تواصل المعوقين سمعياً	17	18.65	5.44	24.00	2.37	3.39	0.01
طرق التدريس وأساليب التقويم	17	17.29	3.35	21.24	1.82	4.12	0.01
الدرجة الكلية	17	69.29	24.24	106.12	5.49	6.72	0.01

يتضح من الجدول (10) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي (0.01)بين متوسط القياسين: القبلي والبعدى لمعلمي ضعاف السمع علي مقياس الاتجاهات نحو المعوقين سمعياً في الدرجة الكلية والأبعاد المختلفة ،باستثناء البعد الثاني والثالث(أسرة المعوقين سمعياً، تأهيل المعوقين سمعياً) ،وذلك لصالح القياس البعدى ، مما يؤيد الفرض الثالث من فروض الدراسة0

4- تم التحقق من صحة الفرض الرابع والذي كان نصه " توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين القياسين: القبلي والبعدى لمعلمي المعوقين سمعياً علي مقياس الاحتراق النفسي بأبعاده المختلفة و الدرجة الكلية، وذلك لصالح القياس البعدي، وجاءت النتائج على النحو التالى:

جدول (11) يوضح قيمة (ت) ومستوي دلالتها للفروق بين متوسط القياسين: القبلى والبعدى علي مقياس الاحتراق النفسي0

البعد	ن	القياس القبلي		القياس البعدي		قيمه (ت)	مستوي الدلالة
		م	ع	م	ع		
الإجهاد الانفعالى	50	33.32	4.70	13.60	4.83	21.48	0.01
تبلد المشاعر	50	16.80	5.76	7.86	2.86	11.29	0.01
الإنجاز الشخصى	50	29.80	7.13	32.90	5.76	2.37	0.01
الدرجة الكلية	50	76.44	10.67	47.44	7.05	16.08	0.01

يتضح من جدول (11) وجود فرق ذات دلالة إحصائية عند مستوي(0.01) بين متوسط القياسين: القبلى والبعدى لمعلمى المعوقين سمعياً علي مقياس الاحتراق النفسى بأبعاده المختلفة والدرجة الكلية، وذلك لصالح القياس البعدي، مما يؤيد الفرض الرابع من فروض الدراسة0

5- تم التحقق من صحة الفرض الخامس والذى كان نصه " توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين القياسين: القبلى والبعدى لمعلمي الصم علي مقياس الاحتراق النفسى بأبعاده المختلفة والدرجة الكلية، وذلك لصالح القياس البعدى"، وجاءت النتائج على النحو التالى:

جدول (12) يوضح قيمة (ت) ومستوى دلالتها للفروق بين متوسط القياسين:القبلى والبعدى لمعلمى الصم علي مقياس الاحتراق النفسى0

البعد	ن	القياس القبلي		القياس البعدي		قيمه (ت)	مستوي الدلالة
		م	ع	م	ع		
الإجهاد الانفعالى	33	33.85	5.03	13.67	5.34	15.95	0.01

[**] الأصل في اختبار(ت) أنة من مقاييس دلالة العينات الصغيرة ولكن هذا لا يحول دون استخدام(ت)للعينات الكبيرة واستخدام(ت)للعينات الصغيرة جداً أمر مشكوك فيه،والصغيرة هي التي يقل حجمها عن (30) وفيها يميل توزيع(ت)إلي أن يكون مدبباً،والكبيرة هي التي يزيد حجمها عن(30)وفيها يميل توزيع (ت) للاعتدالية،ويمكن أن نعد العينات الصغيرة جداً هي التي ينقص عدد أفردها عن(5) ويمكن أن يستعاض عن اختبار(ت)في هذا النوع من العينات الصغيرة جداً بأي اختبار آخر من الاختبارات اللابارامترية للدلالة التي تصلح للتوزيعات الحرة غير المقيدة باعتدالية التوزيع0فؤاد البهي السيد (1978: 322-333)0

تبلد المشاعر	33	16.88	5.89	7.85	3.23	9.18	0.01
الإنجاز الشخصى	33	28.58	6.69	32.82	5.84	2.56	0.01
الدرجة الكلية	33	74.42	10.98	45.67	6.39	14.18	0.01

يتضح من جدول (12) وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط القياسين: القبلي والبعدي لمعلمي الصم علي مقياس الاحتراق النفسي بأبعاده المختلفة والدرجة الكلية لصالح القياس البعدي ، مما يؤيد الفرض الخامس من فروض الدراسة 0

6-تم التحقق من صحة الفرض السادس والذي كان نصه " توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين القياسين: القبلى والبعدى لمعلمى ضعاف السمع علي مقياس الاحتراق النفسى بأبعاده المختلفة والدرجة الكلية، وذلك لصالح القياس البعدى"، وجاءت النتائج على النحو التالى:

جدول (13) يوضح قيمة(ت) ومستوي دلالتها للفروق بين القياسين: القبلى والبعدى لمعلمى ضعاف السمع علي مقياس الاحتراق النفسى:

البعد	ن	القياس القبلي		القياس البعدي		قيمه (ت)	مستوي الدلالة
		م	ع	م	ع		
الإجهاد الانفعالى	17	32.29	3.91	13.47	3.81	**16.54	0.01
تبلد المشاعر	17	16.65	5.68	7.88	2.06	**6.39	0.01
الإنجاز الشخصى	17	29.29	6.20	37.00	7.77	**2.94	0.01
الدرجة الكلية	17	79.76	10.61	50.65	7.45	**8.48	0.01

يتضح من جدول (13) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي (0.01) بين متوسط القياسين: القبلى والبعدى لمعلمى ضعاف السمع علي مقياس الاحتراق النفسى بأبعاده المختلفة والدرجة الكلية لصالح القياس البعدى، مما يؤيد الفرض السادس من فروض الدراسة0

مناقشة نتائج الدراسة : -

جاءت نتائج الدراسة متسقة من حيث محاكاتها لواقع الحال، ولما هو متوقع بالفعل، بالنسبة لأثر الالتحاق ببرنامج دراسي تخصصي(دبلوم الإعاقة السمعية)للمعلمين عينة الدراسة كتدريب أثناء الخدمة وما تضمنه البرنامج الدراسي من مقررات دراسية في التربية الخاصة عامة والإعاقة السمعية خاصة وما يصاحب تلك المقررات من أنشطة تطبيقية (ورش عمل ،شرائط فيديو،أبحاث ،خطط تربوية فردية،لقاءات مع الشخصيات البارزة من الصم،زيارات لنوادي الصم ،حلقات بحث....ألخ0

وبالتالى، يمكن إرجاع التغير الموجب الذي طرأ علي اتجاهات المعلمين إلي انتظام هؤلاء المعلمين في دراسة المقررات الدراسية وما يرتبط بتلك المقررات من أبحاث وأنشطة عملية، فضلاً عن دور التدريب الميداني من خلال توجيهات المشرفين في تعديل بعض أساليب و طرق التدريس وطريقة التحضير والتأكيد علي أهمية الوسائل التعليمية ودور الطالب وكل ما هو متعلق بالعملية التعليمة بطريقة مختلفة تماماً عما هو معتاد لدي هؤلاء المعلمين من قبل، بالإضافة إلي الزيارات الميدانية لبعض الهيئات والمؤسسات ذات العلاقة بالمعوقين سمعياً0

ويشير الباحث إلي أن المعلمين عينة الدراسة الحالية بالرغم من أنهم يعملون مع المعوقين سمعياً، إلا أن عملهم كان بهدف سد العجز في المعاهد والبرامج وعدم كفاية خريجي قسم التربية الخاصة مسار الإعاقة السمعية الإيفاء باحتياجات الميدان ،الأمر الذي دفع الجهات المهتمة بالتربية الخاصة إلي ترشيح معظم المعلمين غير المؤهلين تربوياً لحضور هذا البرنامج الدراسي التخصصي (دبلوم الإعاقة السمعية)بهدف إعادة تأهيلهم أكاديمياً ومهنياً وإكسابهم مهارات وفنيات التدريس الفعالة، فعلي سبيل المثال بالنظر إلي المقررات التي تم دراستها، نجد علي سبيل المثال مقرر مدخل إلي الإعاقة السمعية أهتم بتزويد المعلمين ببعض المعلومات التربوية التي تلزمهم مستقبلاً للتعرف علي خصائص المعوقين سمعياً ودور المعلم، والمعينات السمعية ودورها للأصم أو ضعيف السمع والشروط الواجب توافرها في بيئة الصف، كذلك مقرر طرق التواصل للمعوقين سمعياً والذي أسهم في تزويد المعلمين بالتدريب علي طريقة التهجي الإصبعي، وقراءة الشفاه، ولغة الإشارة وصولاً إلي طريقة التواصل الكلي مع ذكر مميزات وعيوب كل طريقة، وتشجيع المعلمين استبصار الطريقة المثلي للتواصل الكلي خاصة في ضوء التوجه

نحو استخدام القاموس الإشارى العربي الموحد للصم، وبالتالي أسهم تدريبيهم علي طرق التواصل السابقة بطريقة علمية وتطبيقية في ضـــوء أسس وقواعد التواصل في اقتناع المعلمين بأن لديهم القدرة علي التواصل بفعالية مع طلابهم بشكل ينعكس بالإيجاب علي اتجاهـــاتهم نحـــو المهنة وبالتالي الرضا المهني، وهذا يتفق مع ما ذكره لونج وآخرون ., Long et al (1999 : 354 -355) من أن قضية التواصـــل تعد من القضايا الحرجة في تعليم المعوقين سمعياً، وأن هناك علاقة بين إدركات الطلاب الصم لسهولة التواصل مع معلميهم وبعض المتغيرات أهمها فاعلية المعلم ومهارات لغة الإشارة لدية ، كذلك هناك مقرر آخر وهو طرق التدريس للمعوقين سمعياً والذي من خلالـــه أكتســـب المعلمون طرق التدريس الملائمة لطبيعة الإعاقة ، والوسائل التعليمية الفعالة مع تلك الفئة ، واستراتيجيات التدريس الفعالة وأهمية التعلـــيم التعاوني والأنشطة المرتبطة بالمنهج ...كل ذلك جعل المعلمين يكتسبون مهارات تدريس أكثر فعالية وطرق تقييم للطلاب أكثـــر تحقيقـــاً لأهداف تربية وتعليم تلك الفئة ، وهذا يتفق مع ما ذكره إلياس وآخرون ,.Elais et al (2002 : 205) أن التـــدريب يســـهم في التطور المهني لمعلم التربية الخاصة، ويعمل على تزويدهم بكل من الرؤى والمهارات المعرفية اللازمة لتدريس المعوقين0

ويمكن استيضاح ذلك من خلال استعراض ومناقشة نتائج البحث المتعلقة بتأثير البرنامج الدراسي التخصصي(دبلوم الإعاقة الســـمعية) علي اتجاهات المعلمين والاحتراق النفسي لديهم0 فبالنسبة لتأثير البرنامج الدراسي كتدريب أثناء الخدمة علي متغير اتجاهات المعلمين نحـــو المعوقين سمعياً بأبعاده الخمس (خصائص المعوقين سمعياً، أسرة المعوقين سمعياً، تأهيل المعوقين سمعياً، وطرق التواصل للمعوقين سمعياً، طـــرق التدريس وأساليب التقويم) كشفت النتائج عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط القياسين: القبلـــي والبعـــدى للمعلمـــين (ن =50) علي مقياس الاتجاهات نحو المعوقين سمعياً فى الدرجة الكلية والأبعاد المختلفة، باستثناء البعد الثالث (تأهيل المعوقين سمعيـــا) وذلـــك لصالح القياس البعدى (تأييداً للفرض الأول)،كذلك كشفت النتائج عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط القياســـين: القبلـــي والبعدى لمعلمي الصم (ن =33) علي مقياس الاتجاهات نحو المعوقين سمعياً فى الدرجة الكلية والأبعاد المختلفة باستثناء البعد الثالث (تأهيل المعوقين سمعيا) لصالح القياس البعدى (تأييداً للفرض الثاني)، أيضا كشفت نتائج الدراسة عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط القياسين: القبلى والبعدى لمعلمي ضعاف السمع (ن= 17) علي مقياس الاتجاهات نحو المعوقين سمعياً فى الدرجة الكلية والأبعاد المختلفـــة، باستثناء البعد الثاني (أسرة المعوق سمعيا)، والبعد الثالث (تأهيل المعوقين سمعيا) لصالح القياس البعدى، تأييداً للفرض الثالث مـــن فـــروض الدراسة0

وتشير هذه النتائج – المتعلقة بتأثير البرنامج الدراسي التخصصي علي اتجاهات المعلمين نحو المعوقين سمعياً – إلي فعالية التدريب أثنـــاء الخدمة (دبلوم الإعاقة السمعية) إلي حد كبير في تغيير اتجاهات المعلمين نحو المعوقين سمعياً (الصم – ضعاف الســـمع)، وذلـــك لمـــرورهم بالعديد من المقررات الدراسية التي تزودهم بكثير من المعلومات عن الإعاقة السمعية وبالتالي تشبع تلك المعلومات المكون المعـــرفي – أحـــد مكونات الاتجاهات – والذي يعد أساساً في تكوين الاتجاهات والذي يسهم في المكون الوجداني والسلوكى للاتجاه فيما بعد0

هذا ،وتتفق نتائج الدراسة الحالية من حيث فعالية البرنامج الدراسي التخصصي بصفة عامة كتدريب أثناء الخدمة كمتغير أساسي في تغير اتجاهات المعلمين مع نتائج العديد من الدراسات منها: ما توصلت إلية دراسة بريزنر Praisner (2003) من أن هناك علاقة بين التدريب والاتجاهات الإيجابية نحو المعوقين ودمجهم في المدارس العادية، وكذلك مع ما توصلت إلية دراسة سميرة أبكر (2003) إلي وجـــود علاقة ارتباطية بين اتجاهات المعلمات نحو التدريس للصم والإعداد المهني0وتتفق أيضاً مع ما أشار إليـــةإلياس وآخـــرون. Elias et .al (2000) من أن متغير التدريب ذو دلالة في تغير الاتجاهات نحو دمج المعوقين خاصة التدريب الذي يقوم علي الدراسات التكميليـــة مثـــل دبلوم، دورات تدريبية وليس الاقتصار علي ورش العمل أو المحاضرات فقط0وتتفق كذلك مع ما أكده كارول Carrol (1991) علي أهمية التدريب أثناء الخدمة لمعلمي التربية الخاصة في مساعدتهم علي إدارة قاعة الدرس والتعاون مع الآخرين والرغبة في العمل مع المعـــوقين، كذلك أتفقت نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة إبراهيم قشقوش (1991) والتي توصلت إلي فعالية التدريب أثناء الخدمـــة في تغـــير اتجاهات المعلمين نحو المتخلفين عقلياً، ودراسة وود وسيفارثwood & seyfarth (1985) والتي توصلت إلي أن التدريب أثنـــاء

الخدمة ساهم في تغير اتجاهات المعلمين السلبية نحو المعوقين، وانعكس ذلك بالإيجاب علي سلوكهم مع المعوقين0وكذلك دراسة صالح هارون (1981) في تأكيدها علي فعالية الإعداد التربوي لمعلمي ومعلمات التربية الفكرية في تعديل اتجاهاتهم نحو المتخلفين عقلياً0 وكذلك نتائج دراسة أستيفنز وبراون Stephens & Brawn (1980) عن أن للدورات التدريبية التي يحصل عليها المعلمون دوراً مهماً في تعديل اتجاهاتهم نحو دمج المعوقين في المدارس العادية0

وقد يرجع تغير الاتجاهات نحو المعوقين سمعياً إلي ما تعرض له المعلمون من معلومات ومعارف ذات علاقة بالإعاقة السمعية وطرق التواصل و طرق التدريس للمعوقين سمعيا فضلا عن تفاعل المعلمين فى أطار منهجى جديد مع طلابهم 00 كل ذلك ساهم فى تعديل اتجاهاتهم، ويتفق ذلك مع ما ذكرته ليلى أحمد كرم الدين (1998 : 28 -29) في سياق حديثها عن تعديل الاتجاهات نحو الاحتياجات الخاصة، أن الاتجاهات تتصف بالثبات النسبي، ولذلك فعملية تعديل الاتجاهات ليست بالعملية السهلة، ولكن يمكن تغير أو تعديل الاتجاه يكون من الضروري العمل علي توفير المعلومات الصحيحة حول موضوع الاتجاه، توفير خبرات مناسبة وإيجابية نحوه، علي أساس ذلك يتم تغيير أو تشكيل الوجدان مما يؤدي في النهاية إلي ميل للسلوك بطريقة معينة 00 وبالتالى فالمقررات الدراسية لها دور فى تغيير الاتجاهات حيث توصل ريتشارد وروجرز Richard & Roger (2001) إلي فعالية مقررات التربية الخاصة في تغير اتجاهات معلمي التعليم العام نحو المعوقين ودمجهم 0كذلك دراسة ليرا Laurie (1999) والتي أكدت على أن مقررات التربية الخاصة تسهم في تطوير الاستراتيجيات التعليمية التي يستخدمها المعلمون مع طلابهم في الفصول العادية، بالإضافة إلي أثر ذلك في تعديل اتجاهاتهم نحو دمج المعوقين في المدارس العادية،كذلك أشارت نتائج دراسة عبد العزيز الشخص(1987) إلي فاعلية مقررات التربية الخاصة في تغير الاتجاهات نحو المعوقين 0

عموماً، إن المتأمل في المقررات الدراسية التي تضمنها البرنامج الدراسي (دبلوم الإعاقة السمعية) لعينة الدراسة الحالية وما تشمله من مناقشات ومشاركات وأعمال فصلية فضلاً عن التدريب الميداني ومهامه، يؤيد ما ذكره عبد العزيز الشخص (1990: 82 -84) من أنة يجب أن تشتمل برامج المعلومات اللازمة لتغيير الاتجاهات نحو المعوقين علي المعلومات التالية: مفهوم الفروق الفردية، فئات المعوقين الشائعة من حيث كيفية التعرف عليهم، وخصائصهم المختلفة، الأساليب والطرق المختلفة في تربية المعوقين وتدريبهم، مناقشة بعض حالات المعوقين ممن حققوا مكانة مرموقة في المجتمع، إتاحة فرص التعرف علي المعوقين عن قرب 00 وهذا ما تم مناقشته في المقررات التي تضمنها برنامج دبلوم الإعاقة السمعية لعينة الدراسة الحالية0

أما ما كشفت عنة نتائج متغير اتجاهات المعلمين نحو المعوقين سمعياً من عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين القياسين: القبلي والبعدى علي البعد الثالث (تأهيل المعوقين سمعيا) فى الفرض الأول والثانى، وكذلك البعد الثانى والثالث (أسرة المعوقين سمعياً، تأهيل المعوقين سمعيا) فى الفرض الثالث ، قد يرجع ذلك إلي أن البرنامج الدرسي بمقرراته لم تغطِ تلك الجزئية بشكلٍ كافٍ أو قد يرجع إلي شعور المعلمين بأن مشاركة الأسر في برنامج المعوق سمعيا – بالرغم من أهميتها - ضعيفة لوجود العديد من المعوقات تعوق مشاركة الأسرة في برنامج الطفل الأصم وضعيف السمع، أو إلى اعتقاد المعلمين بأن تأهيل المعوقين سمعياً (الصم، ضعاف السمع) ليس من مهام العملية التعليمية بل تقع على كاهل جهات أخرى، وهذا يتفق مع ما توصل إليه طارش الشمرى (2000) في دراسته عن معوقات مشاركة أسر الأطفال المعوقين في تقديم الخدمات لأطفالهم من أن أغلب المعوقات مرتبطة ببعد النظام وعدم وجود الأنظمة التي تتيح فرص المشاركة لأسر المعوقين، وانعدام التشريعات التي تلزم الأسرة بالمشاركة0

وفيما يتعلق بأثر البرنامج الدراسي بمقرراته كتدريب أثناء الخدمة لعينة الدراسة علي متغير الاحتراق النفسي، يري الباحث أنة إذا كان نجاح برنامج تدريبي يمكن الحكم علية وقياسه من خلال التعرف على دوره فى تغيير اتجاهات الفئة المستهدفة من التدريب، كان لزاماً علينا التعرف أيضاً علي أثر البرنامج في خفض الاحتراق النفسي والذي ما هو إلا ضغوط نفسية متتالية يعجز المعلم عن مواجهتها ، بحيث يمكن القول: إن تغيير اتجاهات المعلمين نحو المعوقين سمعياً كان له الأثر الأكبر علي خفض مستوي الاحتراق النفسي لديهم (تأييداً للفرض الرابع

والخامس والسادس) من خلال المقررات التي خضعوا لدراستها – راجع جدول رقم (1) - وما يتطلبه تلك المقـررات مـن مناقشـات وقراءات حرة وأبحاث و عرضاً لأفلام عن المعينات السمعية، ونماذج لأسر المعوقين سمعياً، ودروس نموذجية عن كيفية التحضير الجيد للدرس في ضوء طرق التواصل المختلفة مع الصم – التواصل الكلي – والتأكيد علي لغة الإشارة الموحدة، والتدريب علي كيفية تطبيق البرنـامج التربوي الفردي .. الخ كل ذلك زود المعلمين بمعلومات ومعارف عن خصائص المعلم الجيد في مجال الإعاقة السمعية ومتطلبـات إعـداده بشكل أثر علي اتجاهاته ومفهومة عن المهنة0

وتتفق نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة هول وآخرين .Hall et al (1997) والتي بينت أن البرامج التدريبيـة للمعلمـين تسهم في خفض الضغوط النفسية لديهم، وهذا يتفق مع ما أشار إلية زيد البتال (2000: 105) أن المعلمين الذين تلقوا تـدريباً أثنـاء الخدمة سجلوا معدلات منخفضة من الإجهاد العصبي والمواقف السلبية من التلاميذ، كما سجلوا معدلات مرتفعة من الإحساس بالإنجـاز الشخصي بالمقارنة بأقرانهم الذين لم يتلقوا تدريباً أثناء الخدمة، وذلك يرجع إلي ما أحدثه التدريب من زيادة في المعارف وتطوير للمهارات لدي هؤلاء المعلمين مما مكنهم التعامل مع تلاميذهم بكفاءة وفاعلية واقتدار، وبالتالي، قد يرجع خفض مستوي الاحتراق النفسي للمعلمين إلي اكتسابهم العديد من المهارات التدريسية أثناء التحاقهم بالدبلوم، بل تعدي الأمر ذلك وأصبح لديهم مفهوم أعمق عن الدمج كما أكد إلياس وآخرون , Elais et al (2000: 203)

أيضاً، تتفق نتائج الدارسة الحالية مع ما ذكره لورا وروجرز Lori & Roger (2002 : 264) أنة من الممكن التغلـب علـي الضغوط المهنية لمعلمي التربية الخاصة من خلال تزويدهم بمعلومات عن أطفالهم ذوى الاحتياجات الخاصة ، والاهتمام بالتدريب المهني عـن طريق إعداد هؤلاء المعلمين للتعامل مع الضغوط التي يمكن أن يواجهوها فى عملهم وتشجيعهم علي التعامل مع كل التحـديات المرتبطـة بالمهنة، وعدم الهروب منها، ويمكن تحقيق ذلك من خلال بعض الأساليب المقترحة لمعلمي التربية الخاصة والتي تشمل :-

1- إتاحة الفرصة للمعلم علي أن يأخذ أول عام للاستماع، والملاحظة وبناء علاقات مهنية مع معلمين من ذوي الخبرة 0
2- التواصل مع معلمين آخرين للمساندة 0
3- قراءة إرشادات منهج كل صف لتحسين المعرفة بمنهج التعليم العام 0

وبالتالى، يعد إلحاق المعلمين ببرامج تدريبية لا تقل عن عام أثناء الخدمة إستراتيجية وقائية للتغلب علي الضغوط المرتبطة بالتعامل مـع المعوقين سمعياً، وهذا يتفق مع ما ذكره زيد البتـال (2000 : 54-55) أن فورمانـك Formaniuk(1995)، وفـاربرFrber (1991) أشاروا إلي أن التدريب غير الكافي يعد أهم مصادر الاحتراق النفسي، حيث يتطلب إعداد المعلمـين تـدريباً خاصـاً لأجـل مساعدتهم علي تطوير قدراتهم الذهنية والبدنية، حيث يري المعلمون أن المناهج الدراسية والأساليب الفنية حظيت بالمزيـد مـن التركيـز والاهتمام والعناية علي حساب الأساليب الإدراية الرامية إلي بسط الانضباط في الفصول الدراسية، وأيضاً علي حساب العلاقـات بـين المعلمين وأولياء الأمور من جهة، وبين المعلمين والإداريين من جهة أخري .. ويزداد هذا الاهتمام في ضوء تطبيق الدمج ومنـاهج التعلـيم العام علي المعوقين سمعياً 0

وفيما يتعلق بخفض الضغوط والوقاية من الاحتراق النفسي ، ذكر زيدان السرطاوى وعبد العزيز الشخص (1999 : 298 -299) أن الضغوط والاحتراق تظهر علي شكل أعراض مختلفة لدي الأفراد ، وأن أساليب التدخل العلاجية تتنوع من معلم لآخر، ويجب أن تركز جهود الضغوط للوقاية من الاحتراق علي برامج إعداد المعلمين أنفسهم 00 وهذا ما حاولت الدراسة الحالية التحقق منه0

لذلك أوصت دراسة لورا وروجزLori& Roger (2002 : 265) إلي ضرورة البحث عن كيفية خفض الضغوط التي تظهـر عند أحساس المعلم بالإحباط وعدم الرضا المهني ، وأوصت دراسة ميلر وآخـرين .Mille et al (1999) بتقـديم خـدمات تدريبيه واستراتيجيات للتغلب علي تلك الضغوط ، كذلك صمم كولي ويوفانوف cooley&Yovanaff (1996) فنيات أدرايـة خاصة بالضغوط لمساعدة معلمي التربية الخاصة لتغيير مواقفهم الخاصة بتحليل استجاباتهم النفسية ويتضمن ذلك المدخل المعـرفي لتعـديل

أفكارهم المرتبطة بالمواقف المهنية 0

وبعد، يمكن تلخيص آثر المقررات المرتبطة بالإعاقة السمعية خاصة فى اتجاهات المعلمين ومستوى إحتراقهم النفسى فى الرسم التوضيحى التـــــــــــــالى ، وتوضـــــــــــــــيح ذلـــــــــــــــك فيمـــــــــــــــايلى

مقدمة في الإعاقة السمعية	طرق التواصل مع المعوقين سمعياً	تنمية اللغة عند المعوقين سمعياً	طرق التدريس للمعوقين سمعياً	التدريب الميداني

اتجاهات إيجابية نحو المعوقين سمعياً تمثلت فيما يلي

-تعديل المعتقدات الخاطئة عن المعوقين سمعياً
-التخطيط الجيد للدرس
-تقدير لغة الإشارة في تسهيل التواصل مع الطلاب
-إدراك الآثار الإيجابية للدمج التربوي
-التوظيف الجيد للوسائل التعليمية
-الإحساس بأهمية المعين السمعي في تفعيل التواصل مع المعوق
-المشاركة في حل مشكلات المعوقين سمعياً
-إتقان الطرق والأساليب التدريسية الفعالة
- إدراك أهمية الخطة التربوية الفردية
- الإعداد الأمثل لبيئة الصف الدراسي
- تطبيق القاموس الإشاري الموحد للصم

انخفاض مستوي الاحتراق النفسي ،المتمثل فيما يلي

-الاتزان الانفعالي
- القدرة علي التواصل بثقة
- التحلي بالخصائص الشخصية الإيجابية والإحساس بالآخرين
- الإحساس بالإنجاز الشخصي والتقدير لمجهوداتة
-الرغبة و الثقة فيما يعمل
- الدافعية نحو العمل والإنجاز

توصيات تربوية : -

في ضوء ما توصلت إلية الدراسة الحالية من نتائج،يقدم الباحث العديد من التوصيات التربوية منها ما يلي:-

ضرورة مراعاة خصائص المعلمين أثناء الخدمة وخاصة فيما يتعلق منها بالظروف الأسرية والعملية، التي كثيراً ما تحول دون الإفادة الكاملة من الدورات التدريبية 0

1. السعي نحو استحداث أشكال جديدة من البرامج التدريبية التي تتناسب مع ظروف كل إعاقة 0
2. التوسع في برامج التدريب التي تقوم علي أساس التعليم الذاتي والتي تمثل همزة الوصل بين النظرية والتطبيق فيما يتعلق بتدريب المعلمين 0
3. ضرورة التركيز علي الجوانب التطبيقية في برامج التأهيل علي حساب حذف الكثير من الجوانب النظرية التي سئمها المعلمون في مجال التربية الخاصة 0
4. التأكيد علي أهمية أعطاء دورات تدريبية للمعلمين علي لغة الإشارة الموحدة في ضوء أسس وقواعد لغة الإشارة 0
5. تدريب المعلمين علي كيفية الاستفادة من المعينات السمعية من حيث كيفية تشغيلها ومشكلاتها وطرق حلولها 0
6. إجراء دراسات حول اتجاهات الوالدين والمعلمين والطلاب العاديين نحو دمج المعوقين سمعياً في المدارس العادية0

المراجع

1-أحمد اللقاني، علي الجمل (1999): معجم المصطلحات التربوية المعرفية في المناهج وطرق التدريس ، ط2 ، القاهرة ،عالم الكتب0

2-إبراهيم قشقوش (1991): أثر التدريب أثناء الخدمة علي اتجاهات معلمي ومعلمات مدارس التربية الخاصة في دول قطر نحو المتخلفين عقلياً، مجلة علم النفس، العدد (17)، ص ص20- 33 0

3-الجميل شعلة ،نجوى عبد العزيز (1998) : أثر التدريب أثناء الخدمة علي كل من الأداء التدريسي والاتجاهات نحو مهنة التدريس ،مجلة علم النفس ، العدد (48) ، ص ص124-141 0

4-جابر عبد الحميد ، علاء الدين كفافي (1988) : معجم علم النفس والطب النفسي ، ج 1 ، دار النهضة العربية ، القاهرة0

5-القواعد التنظيمية لمعاهد وبرامج التربية الخاصة(1422هـ):وزارة المعارف المملكة العربية السعودية0

6-حمدي الفرماوي (1997) : ضغوط العمل والاتجاه نحو التدريب لدي المتدربين أثناء الخدمة في الكويت ، المجلة المصرية للدراسات النفسية ، العدد (17) ، المجلد السابع، ص ص 139-158 0

7-خوله يحي،رنا نجيب(2001):مصادر الاحتراق النفسي لدي معلمي الطلبة المعوقين عقلياً في اليمن،مجلة مركز البحوث التربوية،جامعة قطر،العدد العشرون،ص ص97-124 0

8-خيري أحمد حسن (1999) :اتجاهات معلمي التربية الخاصة نحو مشكلات تلاميذهم المعاقين وأثر برنامج إرشادي " جمعي – فردي " في تعديل تلك الاتجاهات ، مجلة الإرشاد النفسي جامعة عين شمس ، العدد الحادي عشر ، ص ص 133- 206 0

9-زيدان السرطاوى (1997) : الاحتراق النفسي ومصادرة لدي معلمي التربية الخاصة " دراسة ميدانية " مجلة كلية التربية ، جامعة عين شمس ، العدد الحادي والعشرون ، ج1 ، ص ص 57- 96 0

10-زيدان السرطاوى ،عبد العزيز الشخص (1999) : تربية الأطفال والمراهقين المضطربين سلوكياً " النظرية والتطبيق " ، الجزء الثاني ، دار الكتاب الجامعي ، العين0

11-زيد محمد البتال (2000): الاحتراق النفسي لدي معلمي ومعلمات التربية الخاصة ، (ماهيته ، أسبابة ، علاجه) سلسلة أصدران أكاديمية التربية الخاصة ، الرياض 0

12--سليمان الو بلى (1995): الاحتراق النفسي ومستوياته لدي معلمي التعليم العام لمدينة مكة المكرمة في ضوء مقياس ماسلك المعرب ، مركز البحوث التربوية والنفسية ، جامعة أم القرى مكة المكرمة 0

13-سميرة حسن أبكر (2003) : اتجاهات معلمات الصم في معاهد الأمل بالملكة العربية السعودية نحو المهنة وحاجاتهن إلي الإعداد والتدريب المهني ، مجلة الإرشاد النفسي ، العدد (17) ، ص ص61 -95 0

14-صالح عبد هارون (1981) : دراسة لاتجاهات معلمي ومعلمات التربية الفكرية نحو المتخلفين عقلياً قبل الإعداد وبعدة ، رسالة ماجستير ، كلية التربية ، جامعة عين شمس0

15-طارش الشمري (2000):معوقات مشاركة الأسر في تقديم الخدمات التربوية لأطفالهم المعوقين ،مركز البحوث التربوية ،كلية التربية، جامعة الملك سعود 0

16-طلعت منصور (1994): أسترتيجيات التربية الخاصة والكفاءات اللازمة لمعلم التربية الخاصة ، مجلة الإرشاد النفسي ، العدد الثاني ،ص ص 59-99 0

17-طلعت منصور وفيولا البيلاوي (1989) : قائمة الضغوط النفسية للمعلمين ، الأنجلو المصرية ، القاهرة 0

18-عادل الأشول (1999) : علم النفس الاجتماعي ، الأنجلو المصرية ، القاهرة 0

19-عادل الأشول(1991)الخدمات والسياسات النفسية والتربوية في إرشاد غير العاديين،المؤتمر السنوي الرابع للطفل المصري،مركز دراسات الطفولة،جامعة عين شمس ،المجلد الثاني، ص ص995-1011 0

20-عبد العزيز السرطاوى (1994) : أساليب التدخل المستخدمة من قبل معلمي كل من المدارس العادية ومعاهد التربية الخاصة ، رسالة العلوم التربوية والنفسية ، ع 4 ،ص ص 1-28 الرياض 0

21-عبد العزيز السيد الشخص (1986) : دراسة لاتجاهات بعض العاملين في مجال التعليم نحو المعوقين ، مجلة دراسات تربوية ، العدد (1) ، الجزء الرابع ، ص ص63-107 0

22-عبد العزيز السيد الشخص (1987) : أثر مقررات التربية الخاصة في تغير اتجاهات بعض طلاب كلية التربية نحو المعوقين ، الكتاب السنوي في التربية وعلم النفس ، المجلد (13)، ص ص405-416 0

23-عبد العزيز السيد الشخص (1990) :أثر المعلومات في تغيير الاتجاهات نحو المعوقين،مجلة العلوم التربوية (1)جامعة الملك سعود،ص ص77-79 0

24-عبد العزيز محمد عبد الجبار (1998) : دراسة الكافيات اللازمة لمعلمي الأطفال المعوقين سمعياً أهميتها ومدي توافرها لديهم ، مجلة كلية التربية ، جامعة عين شمس ، العدد (22) ، ج3 ، ص ص47-86 0

25-عبد المطلب أمين القريطى(1992):دراسة لاتجاهات طلاب الجامعة نحو المعوقين وعلاقتها ببعض المتغيرات،بحوث المؤتمر الثامن لعلم النفس في مصر،الجمعية المصرية للدراسات النفسية بالاشتراك مع جامعة الأزهر،6-8يونيو،القاهرة:مكتبة الأنجلو المصرية،ص ص:263-290 0

26-عبد المطلب أمين القريطي(1992):مقياس الاتجاهات نح المعوقين ،الأنجلو المصرية،القاهرة 0

27-عبد المطلب أمين القريطى (1993) : اتجاهات طلاب كلية التربية نحو المعوقين ، مجلة مركز معوقات الطفولة ، المجلد الثاني، العدد الأول ، جامعة الأزهر،ص ص103-141 0

28-عبد المطلب أمين القريطى (1996) : سيكولوجية ذوي الاحتياجات الخاصة وتربيتهم ، ط 1 ، دار الفكر العربي ، القاهرة0

29-عبد المطلب أمين القريطى (1998): في الصحة النفسية ، ط1، دار الفكر العربي،القاهرة0

30-عبد الفتاح حجاج (1997) : روىء مستقبلية لإعداد المعلم العربي في ضوء تحديات القرن الحادي والعشرين ، مؤتمر تربية الغد في العالم العربي ، مجلة التربية ، جامعة الأمارات ، المجلد الأول ، ص ص 201-211 0

31-علاء الدين كفافي (2003) : الصحة النفسية والإرشاد النفسي ، دار النشر الدولي ، بالرياض0

32-علي محي الدين راشد (2002) : خصائص المعلم العصري وأدواره (الأشراف علية وتدريبه) ، القاهرة ، دار الفكر العربي 0
33-غانم شريف وحنان سلطان (1983) : الاتجاهات المعاصرة في التدريب أثناء الخدمة التعليميـــة ، الريـــاض ، دار العلـــوم للطباعـــة والنشر0
34-فاروق الروسان (1998):قضايا ومشكلات في التربية الخاصة ،دار الفكر،الأردن0
35-فاروق صادق (1998) : من الدمج إلي التأليف "والاستيعاب الكامل " تجارب وخبرات عالمية في دمج الأفراد المعوقين في المدرســة والمجتمع وتوصيات إلي الدول العربية ، بحوث ودراسات وتوصيات المؤتمر القومي السابع لاتحاد هيئات رعاية الفئات الخاصـــة والمعـــوقين ، المجلد الأول ص ص264-294 0
36-فاروق صادق (1999): التوجهات المعاصرة في التربية الخاصة وتوصيات إلي الدول العربية (1) ، النشرة الدورية لإتحـــاد هيئـــات رعاية الفئات الخاصة والمعوقين ، العدد 58، ص ص 21-36 0
37-فاروق صادق (1999) : التوجهات المعاصرة في التربية الخاصة وتوصيات إلي الدول العربية ، النشرة الدورية لإتحاد هيئات رعايـــة الفئات الخاصة والمعوقين بجمهورية مصر العربية ، العدد (60) ،ص ص 19-33
38-فاروق صادق ، عبد العزيز الشخص (2002) : إعداد معلمي التربية الخاصة ، التقرير الختامي الاجتماع ألتشـــاوري الأول لخـــبراء التعليم العرب في دمج الاحتياجات الخاصة في التعليم النظامي ، الرياض في الفترة من 26-2002/5/29م0
39-فتحية معتوق بكري (1995) : معايير تدريب المعلمات أثناء الخدمة بالمملكة العربية السعودية، مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس ، العدد (30) ، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس ، جامعة عين شمس0
40-فوزية الجمالي وعبد الحميد سعيد (2003) : مستويات الاحتراق النفسي لدي معلمي ذوي الاحتياجات الخاصـــة و إحتياجاتـــهم التدريبية بسلطنة عمان ، دراسات عربية في علم النفس ، مج2 ، ع1 ، ص ص151-211
41-فؤاد البهي السيد(1978):علم النفسي الإحصائي وقياس العقل البشري،ط3،دار الفكر العربي ،القاهرة0
42-لويس ملكية (1989): سيكولوجية الجماعات والقيادة ، الجزء الأول ،الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة0
43-ليلي أحمد كرم الدين (1998) : تعديل الاتجاهات نحو ذوي الاحتياجات الخاصة ، اتحاد هيئات رعاية الفئات الخاصـــة والمعـــوقين بجمهورية مصر العربية ، النشرة الدورية ، العدد 55 ، ص ص 24-30 0
44-محمد منير مرسي (1995): التعليم في دول الخليج العربية ، ط3 ، القاهرة ، عالم الكتب0
45-مصطفي عبد السميع محمد (1995) تدريب معلمي رياضيات المرحلة الثانوية – الواقع والمأمول (دراسة ميدانية) ، دراسات في المناهج وطرق التدريس ، العدد الرابع والثلاثون ، ص ص 151- 180 0
46-مني الحديدي (1990) : حاجة معلمي التربية الخاصة في المملكة الأردنية الهاشمية إلي برامج التدريب أثناء الخدمة ، دراسة استطلاعية ، دراسات تربوية ، 17أ (4) ص ص 145-156 0
47-ناصر الموسى(1999):مسيرة التربية الخاصة بوزارة المعارف،مؤسسة الممتاز للطابعة والتجليد،الرياض0
48-وزارة التربية والتعليم (1998): المؤتمر القومي الأول للتربية الخاصة ، التربية الخاصة والوضع الراهن ،تخطيط برامج تدريب للعاملين بإدارة التربية الخاصة في المدة من عام 2000/95، تنفيذ قطاع الكتب ، القاهرة 0
49-وزرة التربية والتعليم (1995) : المؤتمر القومي الأول للتربية الخاصة ، التربية الخاصة والوضع الراهن ، تخطـــيط بـــرامج تـــدريب للعاملين بإدارة التربية الخاصة في المدة من عام 95 /2000 ، تنفيذ قطاع الكتب ، القاهرة 0

50- Alexander, R (1989): Policy and practice : primary Education, London, Routledge.

51Alghazo Emad., Dodeen hamzah & Algaryauti Ibrahim (2003): Attitudes of pre-service teachers towards persons with Disabilities: predictions for the success of inclusion. College student journal, Vol. 37(4), PP. 515-523.
52-Carrol Lailey (1991): Together schools – Training Regular and special Educations to share Responsibility for teaching all students. Eric Number: ED 332483.
53-Cary Kiger (1997): The structure of attitudes toward persons who are deaf. journal of psychology, Vol. 131(5), PP. 554-561.
54-Chenkuei, H (1994): "Asocio- Logical Analysis of Teaching" Chinese. Education & Society, Vol. 27, No 6, PP. 89-96.
55-Calnerud, G (1997): "Ethical Conflict in Teaching". teaching and teacher Education. Vol. 13, No. 6, PP. 627-635.
56-Cooly, E., & Yovanoff, P. (1996): Supporting professionals. at. Risk: Evaluating interventions to reduce and improve retention of special education. Exceptional children, Vol. 62, PP. 336-355.
57-Dunik, E., (1987): International Encyclopedia of teaching and teacher Education, New York, Derqaman press.
58-Elias Avramidis, Phil Bayliss and Robert Burden (2000): A survey into Mainstream teachers, Attitudes Towards the inclusion of children with special Educational needs in the ordinary school in one local Education Authority. Educational psychology, Vol., 20(2), PP.191-211.
59-Evers Will., Brouwers and Tomic welko (2002): Burnout and self – efficacy: A study on teachers, beliefs when implementing on innovative educational system in the Netherlands. Brithsh Journal of Educational psychology, Vol. 72, PP. 227-243.
60-Fimian, M. & Blanton, L. (1986): Variables related to stren and burnout in special education teacher trainers and First year teachers. Teacher Education and special Education, Vol., 9, PP. 9-12.
61-Gray Blackburn (1980): The Relationship of Expressed Attitudes and overt Behavior among special Education preserves teachers. Education, Vol. 100(4), PP. 386-390.
62-Hall, E., Hall, G. & Abaci, R. (1997): The effects of human relations Training an reported teacher stress, pupil control ideology and locus of control. British journal of education psychology, Vol. 67(4), PP. 483-496.
63-Hardin, Brent & Hardin, Marie (2002): Into the Mainstream: practical strategies for teaching in inclusive Enviranments, clearing House, Mar / Apr Vol. 75(4), PP. 176-180.
64-Hobbs, T., & Westling, D.L. (1998): Promoting successful inclusion through collaborative problem – solring Teaching Exceptional children, Vol. 31(2), PP. 12-19.
65-Jinaling, L. (2000): "Women Teachers Role Confict and its Management". Chinese Education & Society, Vol. 33. (4), PP. 68- 75.
66-Jennifer Compbell, Gilmore & Cuskelly Monica (2003): Chaining student teachers, attitudes towards disability and inclusion. Journal of Intellectual & Developmental Disability, Vol. 28(4), PP. 369-380.
67-Laffey,Martharose (1999) :Ncss,Aimsto strengthen Teacher Preparation ,The Social Studies Professional,Neusletter for members of National Council for the Social Studies, N (153),p.2-13.

68-Lampropoulou V. & Padeliadu S (1997): Teachers of the deaf as compared with other groups of teachers: Attitudes toward people with disabilities and inclusion, American Annals of the deaf, Vol. 142(1), PP 26-33.
69-Lori Stempien & Roger loel (2002): Differences in job satisfaction between General Education and special Education. Remedial & special Education, Sep / Oct., Vol. 23(5), PP. 258-268.
70-Laurie de Bettencourt (1999): General Educators, Attitudes Toward students with Mild Disabilities and their use of instructional strategies implications for Training. Remedial & Special Education, Vol. 20(1), PP.27-36.
71-Long Gory, Stinson Michoel, Kelly Ronald & Liu Yofang (1999): The Relationships Between teacher sign skills and student Evaluation of teacher Capability. American Annals of the Deaf, Vol. 144(5), PP. 354-364.
72-Loucks – Horsley, S., & Roody, D. (1990): Using what is know about change to inform the regular education initiative. Remedial and special Education, Vol. 11(3), PP. 51-57.
73-Martin, S. (1997): Performance Evaluation, Role conflict, social support Administration Ales tracts, Vol. 32(1), PP
74-Mearns,Jack&Ccain,Jill(2003):Relationship Between Teachers ,Occupational STRESS AND THEIR Burnout and Distress :Roles of Coping and Negative mood Regulation Expectancies .Anxiety ,Stress and Coping, Vol.16(1) PP.71-82.
75-Miller, M, Brawnell. M. & Smith, S. (1999): Factors that predict teachers staying in, leaving, or transferring from the special education classroom. Exceptional children, Vol. 65, PP.201-218.
76-Nader A (1984): Teacher Attitude toward the Elementary Exceptional child. International Journal of Rehabilitation research, Vol.7(1), PP. 37-46.
77-Power, Ann R. & Elliott, Raymond (1990): Preparation of teachers who serve hearing Impaired students with additional Mild handicaps. Teacher Education and special Education, Vol. 13(3-4), PP. 200-202.
78-Praisner Cindy (2003): Attitudes of Elementary school principals Toward the inclusion of students with Disabilities. Exceptional children, Vol. 69(2), PP. 135-145.
79-Read,Elmer (1997): Americanization in our School for the Deaf. American Annals of the Deaf, Vol. 142(3), PP. 49-52.

80-Richard Shade & Roger Stewart (2001): General Education and special Education preserves teachers, Attitudes toward inclusion. Preventing school Failure, Vol. 46(1), PP. 37-41.
81-Robert Munday (1995): Stress management training for preserves secondary teachers. Journal of instructional psychology, Vol. 22(2), PP. 141-146.
82-Scruggs, T.E. & Mostropieri, M.A. (1996): Teacher perceptions of mainstream – Exceptional children, 1958-1995: a research synthesis, Exceptional children, 63, PP. 59-74.
83-Singer, J. (1993): Are special educators, career paths special? Exceptional children. Vol. 59, PP. 262-279.

84-Stephens Thomas&Braun Benjamin(1980):Measures of Regular classroom Teachers Attitudes Toward Handicapped Children , Exceptional children. Vol. 46 (4), PP. 292-294
85-Van Ert, Heidi Wolf & Joon S. (1996): Distance Training in Sifted / Talented Education: Description of a Collaborative working Model. Rural special Education quarterly, Vol. 15(1), PP. 24-28.
86-Tatar, M. (1998): "Teachers as a Significant Others: Gender Differences in Secondary School Pupils, Perceptions" British Journal of Educational psychology, Vol. 68, PP. 217-227.
87-White, W.F.& Bwke, C.M. (1993): "Effective Teaching and Beyond" Journal of Instructional psychology, Vol. 20, No. 2, PP. 167.
88-Wood Judy & Seyfarth John (1985): A Study of teacher In service training and chaining teacher Attitudes toward handicapped children, Journal of Action in teacher Education, Vol. 7(3), PP. 65-71.
89-Zahn SB & Kelly LJ (1995): Changing about the employability of the deaf and hard of hearing. American Annals of the Deaf, Vol. 140(5), PP. 381-385.

ملحق (1)

مقياس اتجاهات المعلمين نحو المعوقين سمعيا

بسم الله الرحمن الرحيم

أخى المعلم :..

معهد/برنامج :..

نوع الإعاقة (صم /ضعاف سمع)

فى ضوء اهتمامك بالطالب المعاق سمعيا ،وتقديرا لخبرتك ،بين يدك قائمة ببعض المواقف التى تعبر عن رأيك أو تصرفاتك تجاة الطالب المعوق سمعيا ،ليس هناك إجابات صحيحة أو خاطئة ،والمطلوب منك ابدءا رأيك بصراحة وإظهار شعورك إزاء العبارات .

اقرأ كل عبارة وحدد انطباعك يصددها ،ثم ضع علامة (**ü**) أمام العبارة التى تتفق مع رأيك .

_ إذا كنت موافق ضع علامة (**ü**)تحت موافق .

_ إذا كنت غير متأكد ضع علامة (**ü**) تحت غير متأكد .

_ إذا كنت غير موافق ضع علامة (**ü**) تحت غير موافق .

ملاحظات :

_ فكر فى العبارة بوجه عام لا فى ضوء موقف خاص .

_ أجب بأسرع ما تستطيع .

_ أرجو الأجابة عن كل عبارة .

الاستجابات			المفردة	م
غير موافق	غير متأكد	موافق	أعتقد أن المعوق سمعيا أكثر عدوانية من أقرانه العاديين	1
			تسيطر مشاعر الغيرة على أخوة المعوق سمعيا	2
			عتقد أن المعين السمعى ليس مفيداً للمعوق سمعياً	3
			أرى أن استخدام لغة الإشارة مفيد للمعوق سمعيا	4
			أعتقد أن عملية تقويم المعوقين سمعيا تختلف عن عملية التقويم للعاديين	5
			أرى أن ذكاء المعوق سمعيا أقل من الفرد العادي	6
			أعتقد الأسرة ليس لديها معلومات عن كيفية تربية طفلهم المعوق سمعياً	7
			يستحسن أن يتم التأهيل المهني لضعاف السمع فقط دون الصم	8
			أعتقد أنة يصعب على المعوق سمعيا فهم قراءة الشفاه	9
			أعتقد أن العقاب أفضل من التعزيز في تعديل سلوك المعوق سمعياً	10
			أرى أن الدمج غير ملائم لخصائص المعاق سمعياً	11
			يحرص الوالدان على رعاية طفلهما المعوق سمعياً أكثر من أخوانة العاديين	12
			أعتقد أن معظم مراكز المعوقين سمعياً تفتقد الخدمات المساندة	13
			أعتقد أن التحاق المعوق سمعياًبالمدرسة فى سن مبكرة يمكنه من تعلم قراءة الشفاه	14
			أعتقد أن طرق التدريس المتبعة مع المعوقين سمعياً غير مجديه	15
			يفشل المعوق سمعياً في تأكيد ذاته بين الآخرين	16
			أرى أن المعلم مسئول عن معرفة الأحوال الأسرية لطلابه	17
			أرى أن مناهج المعوقين سمعياً لا تؤهلهم مهنياً	18
			تعد طريقة التهجي الإصبعي أساسية في التواصل الكلى	19
			أرى أن عملية التقويم يجب أن تشمل جميع مجالات المعوقين سمعياً	20
			أعتقد أن المعوقين سمعياً يفتقدون القدرة علي الاستقلا ليه	21
			أعتقد أن الأسرة هى المسئولة عن اكتساب المعوق سمعياً المهارات الاجتماعية	22
			أعتقد أنة من الأفضل الاهتمام بالتأهيل المهني للمعوق سمعياً فى سن مبكر	23
			من الصعب على المعلم القيام بتدريبات النطق كل حصة	24
			أرى أن تعليم المعوقين سمعيا بالأساليب التقليدية مضيعة للوقت	25
			أعتقد أن المعوقين سمعياً تنقصهم القدرة على التحمل والمثابرة	26
			من حق المعلم القيام بزيارات للمعوق سمعياً فى منزلة لحل مشكلاته مع والدية	27
			أعتقد أن تدريب المعوقين سمعياً على الحروف الأبجدية ملائم لطبيعة إعاقتهم	28
			أعتقد أنة من الصعب على الأصم فهم الإشارات دون مدلول	29
			أعتقد أنة ليس من السهل على المعلم تقويم المعوقين سمعياً	30
			يتصف المعوق سمعياً بالسلبية فى المواقف الاجتماعية	31

			أعتقد أن التعاون بين الأسرة والمدرسة لهما آثار إيجابيه للمعوق سمعياً	32
			أعتقد أن توظيف المعوقين سمعيا فى وظائف إنتاجية يعطل الآخرين	33
			أرى أن المعوقين سمعيا غير ملتزمين بإشارات القاموس الإشارى العربى للصم	34
			تعد المناقشات الصفية أحد أساليب التقويم الفعال للمعوق سمعياً	35
			أعتقد أنة من الأفضل عزل المعوقين سمعياً فى مدارس أو فصول خاصة بهم أفضل من دمجهم	36
			من واجب المعلم توجيه أولياء أمور المعوقين سميعاً لصالح الطفل	37
			أرى أن المجتمع لا يوفر وظائف تتلاءم مع طبيعة المعوقين سمعياً	38
			يصعب على المعلم استخدام جميع طرق التواصل (تهجى إصبعي ، قراءة الشفاه ،لغة الإشارة)معاًفى طريقة واحدة أثناء الشرح	39
			يمكن للمعلم أن يستخدم طريقة واحدة فى تدريس المعوقين سمعياً دون عناء	40
			يتصف المعوقين سمعياً بأنهم أكثر اندفاعية	41
			أعتقد أن مجالس الآباء ليس لها دور فى حل مشكلات المعوقين سمعياً بالمدرسة	42
			ينبغى أن يكون التأهيل الطبى للمعوقين سمعياً فى سن مبكرة	43
			ينبغى تعديل طرق التدريس بحيث تلبى الاحتياجات الفردية للمعوق سمعياً	44
			أعتقد أن استخدام الخطة التربوية الفردية غير مفيد لخصائص المعوق سمعيا	45
			المعوق سمعياً شخص غير ناضج اجتماعيا	46
			يصعب على المعلم القيام بدورة بدون تعاون والدى المعوق سمعياً	47
			أرى أن للمعلم دور فى التأهيل النفسى للمعوق سمعياً	48